
БИБЛИОТЕКА ЛОГОПЕДА

Т. Г. Визель

**НАРУШЕНИЯ
ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО
И МЛАДШЕГО
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Учебно-методическое
пособие*



АСТ · Астрель · Транзиткнига
Москва · 2005

УДК 376
ББК 74.3
В42

Серия основана в 2005 году

Визель, Т. Г.

В42 Нарушения чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста: учеб.-метод. пособие / Т. Г. Визель. — М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2005. — 127,[1] с. — (Библиотека логопеда).

ISBN 5-17-031208-3 (ООО «Издательство АСТ»)

ISBN 5-271-10893-7 (ООО «Издательство Астрель»)

ISBN 5-9578-2160-8 (ОАО «Издательство Транзиткнига»)

Учебно-методическое пособие предназначено для преодоления нарушений чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Пособие состоит из двух разделов, включающих теоретическую часть, а также занимательные авторские упражнения и задания в стихах, направленные на развитие навыков чтения и письма, логического мышления, пространственного воображения, преодоление орфографических и грамматических ошибок.

Книга адресована родителям и логопедам, воспитателям дошкольных учреждений, учителям.

УДК 376

ББК 74.3

Подписано в печать 01.06.2005 г. Формат 84 × 108 ¹/₃₂.

Печать офсетная. Усл. печ. л. 6,7

Тираж экз. Заказ

ISBN 5-17-031208-3 (ООО «Издательство АСТ»)

ISBN 5-271-10893-7 (ООО «Издательство Астрель»)

ISBN 5-9578-2160-8 (ОАО «Издательство Транзиткнига»)

© ООО «Издательство Астрель», 2005

© Визель Т.Г., 2005

Оглавление

ВМЕСТО ВВЕДЕНИЯ	5
Обращение к взрослым.	5
Обращение к детям	8
ЧАСТЬ I	
ПОЯСНИТЕЛЬНЫЕ ТЕКСТЫ	10
Глава 1	
Немного о человеческом мозге	10
Глава 2	
У всех ли детей речь развивается нормально, и почему они должны постоянно слышать правильную речь взрослых?	14
Глава 3	
Что особенно важно знать, ожидая ребёнка и наблюдая за его развитием	31
ЧАСТЬ II	
ЗАНИМАТЕЛЬНЫЕ УРОКИ В СТИХАХ	54
2.1. Звуки речи и буквы	54
Урок 1. Алфавит	54
Урок 2. Фонема и графема	62
Урок 3. Дифференциация фонем и графем	68
2.2. Орфограммы	72
Урок 4. ЖИ-ШИ — пиши через И ЧА-ЩА — пиши через А ЧУ-ЩУ — пиши через У	72
Урок 5. Безударные гласные	74
Урок 6. Оглушение на конце слова	77
Урок 7. Слова с непроверяемыми орфограммами	80
Урок 8. Йотированные гласные	84

2.3. Понятия и термины грамматики русского языка	87
2.3.1. Словообразование	87
Урок 9. Состав слова	87
Урок 10. Слова	91
2.3.2. Части речи	95
Урок 11. Имя существительное.	95
Урок 12. Склонение существительных	100
Урок 13. Глагол.	106
Урок 14. Имя прилагательное.	113
Урок 15. Наречие, местоимение, предлоги	116
Урок 16. Междометия и частицы	120
Урок 17. Ноты	123

ВМЕСТО ВВЕДЕНИЯ

Обращение к взрослым

Широко известно, что развитие психики в целом и речи в частности у каждого отдельного существа повторяет (правда, в гораздо более сжатые сроки) все этапы развития человечества. Путь становления отдельного человека носит название *онтогенеза*, а человечества — *антропогенеза*, следовательно, можно сказать, что онтогенез в общих чертах повторяет антропогенез. Это делает понятным, насколько путь освоения необходимых знаний масштабен и сложен для каждого из нас. Еще более важным и трудным является, очевидно, определение причин, почему возникает отклонение от норм психического и речевого развития.

Опасность отклонения от нормального развития чрезвычайно велика. Она таится повсюду. Упустишь что-либо, и результат не замедлит сказаться: чего-то ребенок не познает, чего-то не осмыслит, что-то осмыслит неправильно. Нарушения психического развития, в том числе и речевого, могут быть очень грубыми, даже трагичными, если проявляются в душевном расстройстве и полной неспособности говорить. Вместе с тем они могут быть и относительно легкими, например, в виде неправильного произнесения отдельных звуков речи при способности нормально мыслить, владеть словами и фразами.

Большинство детей с отклонениями в развитии требует вмешательства целого ряда специалистов: дефектолов (логопедов, сурдологов, олигофренопедагогов, сурдопедагогов), врачей, психологов. Каждый из этих специалистов необходим ребенку, но ни один из них не может заменить другого, а поэтому желаемого успеха можно достичь лишь в том случае, если их усилия будут объединены, т. е. если воздействие будет комплексным. При этом весьма важно не только само лечение, обучение и воспитание ребенка; но и определение того типа учреждения, где они должны осуществляться: специализированные дома ребенка, дошкольные и школьные учреждения для умственно отсталых детей, слепых, глухих; школы для детей с отставанием в речевом развитии.

Взрослые должны внимательно следить за тем, как развивается ребенок. Однако это возможно только в том случае, если известны основные требования к закономерностям развития. Надеюсь, что содержание предлагаемой книги поможет родителям, воспитателям и др. В первой части книги со-

держится материал, разъясняющий в общих чертах устройство человеческого мозга, поскольку именно от того, как он работает, зависит развитие ребенка, а также материал, содержащий сведения о том, как должен ребенок развиваться в норме, какие вещи в каком возрасте он должен уметь делать. Однако я хотела бы предупредить читателей, что, какой бы высокой осведомленностью, по их мнению, они ни обладали, подменять специалистов нельзя. Заметив какие-либо тревожные или просто непонятные особенности поведения ребенка, следует обратиться за помощью к врачу, дефектологу, психологу.

Надо помнить и о том, что духовный мир детства (детское мышление, чувства, речь) — не проще духовного мира взрослых, а во многом и сложнее. Замечательный французский мыслитель, философ и психолог Леви-Брюль, изучая так называемое примитивное мышление первобытных людей, которое во многом схоже с мышлением детей, пришел к выводу, что оно не проще, оно — другое. Символика первобытного человека бывает настолько сложной, замысловатой, что нам, «поумневшим» с первобытных времен, понять ее трудно. Так и дети. Нельзя считать, что мы знаем все, чего не знают они, нельзя думать, что только мы говорим правильно, а они нет. Надо идти навстречу детям, а не тянуть их на канате своего авторитета. Так вперед!

Во второй части книги предлагаются стихотворные уроки по русскому языку. Они, конечно, не могут охватить его полностью, поэтому выбраны фрагменты, наиболее важные для обучения или трудные для осмысления детьми. Часть уроков предназначена для тех, кто только знакомится с буквами и звуками речи, т. е. для детей от 5 до 7 лет. Другая часть предназначена для более старших детей — школьников. Одни уроки в ней содержат стихотворное изложение правил правописания — орфографии, другие — грамматических категорий, таких как части речи, падежи, члены предложения и пр., трудно понимаемых детьми в академическом изложении. Обыгрываются также орфограммы, требующие запоминания, — так называемые словарные слова. В книгу включены уроки, рассчитанные на освоение детьми некоторых слов, являющихся малочастотными в лексиконе детей. Этот раздел краток, но я предполагаю расширить его в будущем.

Предлагаемые уроки прежде всего носят профилактический характер. Они направлены на предупреждение

трудностей обучения русскому языку, а также имеют сопроводительное значение. Их следует предлагать детям, у которых усвоение школьного материала не проходит гладко. Таких детей следует знакомить с уроками по ходу обучения (в рамках той или иной темы).

Несмотря на то, что книга имеет профилактическую и коррекционную направленность, она окажется полезной всем детям, включая тех, которые учатся в общеобразовательной школе, поскольку занимательный характер включенных в нее уроков соответствует возрастным особенностям восприятия учебного материала всеми детьми. Однако особенно актуальными занимательные уроки явятся для детей с *задержками речевого развития*. Это дети, составляющие группу риска по проблеме школьного обучения.

Детям, не умеющим читать, прочитайте отдельные уроки сами. Те же из них, кто уже обучился чтению, пускай читают сами, а Вы помогайте в трудных местах. Никакого принуждения при знакомстве с книгой — только «на интересе». Если не удастся вызвать его с первого раза, делайте несколько ненавязчивых попыток.

Все тексты — оригинальны. Они написаны автором и подчинены конкретным дидактическим задачам. Стихотворная форма, а также юмористический, игровой и сюжетный характер стихотворений преследует цели: а) заинтересовать ребенка; б) облегчить ему задачу запоминания материала, развить или укрепить чувство базисного, легкого для ребенка стихотворного ритма для профилактики овладения более сложными видами речи; в) обогатить лексико-фразеологические формы выражения мысли.

Для детей, обучающихся музыке, предлагается стихотворное приложение «Основы нотной грамоты».

Я надеюсь, что настоящее пособие окажется нужным и полезным в первую очередь родителям, заботящимся о том, чтобы развитие их детей шло правильно.

И еще раз хочу предупредить: предлагаемые упражнения и тексты должны использоваться под руководством специалистов — логопедов, психологов. Задача этих специалистов — сориентировать родителей и педагогов общего профиля в выборе упражнений и последовательности их предъявления, поскольку, не будучи специалистом, можно не учесть всей специфики патологии речи у ребенка и проводить работу с ним неадекватными методами.

В целом же книга веселая и легкая! Желаю удачи!

Глава 1. Немного о человеческом мозге

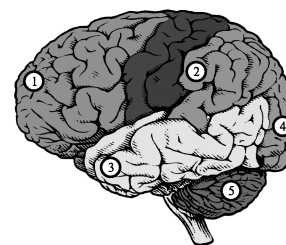
Разговор о человеческом мозге имеет прямое отношение к овладению языком. Легко ли научиться читать и писать? Ответить однозначно на этот вопрос нельзя. Одним детям легко, особенно если у него хорошие педагоги, другим трудно, третьим — очень трудно. Чтобы научиться читать и писать без лишних проблем, необходимо быть готовым к этому. Это значит, нужно иметь достаточно развитую устную речь, хорошо «слышать» ее нюансы, выделять в речевом потоке отдельные звуки речи, иметь память на буквы и т. д. От чего зависят эти способности? В первую очередь от состояния головного мозга, центральной нервной системы.

Человеческий мозг устроен хитро: его нервные клетки «обучены» от природы только самому простому: чувствовать кожей боль, тепло, холод, морщиться от резких запахов, горькой еды, вздрагивать от очень громкого шума, видеть — вот и все. Остальные нервные клетки, которые присутствуют в мозге, «молчат». Они не умеют действовать, им необходимо научиться этому, а значит, созреть. Это относится и к тем клеткам мозга, которые станут потом речевыми. Для того чтобы созревание нервных клеток происходило, необходимо, чтобы вокруг были те предметы, явления, действия, которые включили бы их в работу. Для речевых клеток необходимо, чтобы вокруг говорили.

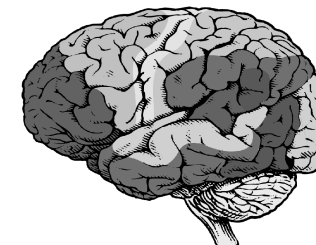
Вспомните так называемых детей-маугли. Люди находили их в лесах, в джунглях, вскормленных волчицами, львицами или другими животными. Родившись здоровыми, и в частности со здоровым мозгом, эти дети, попавшие к людям позже 5—7 лет, так и остались «немыми». К тому же они не могли усвоить и многие другие человеческие навыки: есть сидя, держать в руке ложку и пр. Эти трагиче-

ские случаи — неоспоримое доказательство того, что нервным клеткам нужны стимулы (сигналы). При этом одни из этих клеток предуготованы для одного вида деятельности, а другие — для другого. Есть и такие, которые наилучшим образом приспособлены для восприятия и воспроецирования человеческой речи. В том случае, если речевые структуры мозга долго не получают сигналов («пищи»), они могут погибнуть.

Чтобы не допустить потери драгоценного клеточного фонда мозга, нужно знать, хотя бы в общих чертах, в чем нуждается ребенок более всего в этом возрасте, какие наши послы попадают в цель, а какие пролетают мимо или приносят малую пользу. Во-первых, надо убедиться, что ребенок созревает на уровне ощущений и аффектов (простых эмоций). Это означает, что у него созревают подкорковые структуры мозга, участвующие в психической жизни, а также элементарные поля коры, которые обеспечивают разные ощущения. К тому же они должны стать ассоциативно связанными между собой. Рассмотрим карту мозга, на которой обозначены различные зоны созревающей коры. Это первичные поля коры — уровень ощущений. Посмотрите, на рис. 1 обозначены височные доли, теменные, затылочные, а для движений, которые тоже являются врожденными, — лобные доли. На рис. 2 показаны поля мозга (первичные, вторичные и третичные), благодаря которым осуществляются разные по степени сложности психические функции. Как можно видеть, наибольшую площадь занимают третичные поля, благодаря которым возможны такие



- 1 — Лобная доля
- 2 — Теменная доля
- 3 — Височная доля
- 4 — Затылочная доля
- 5 — Мозжечок



- первичные поля
- вторичные поля
- третичные поля

удивительные способности человека, как представление и воображение, а следовательно, и творчество. Это чисто человеческая кора. Хотя она и велика по занимаемому пространству мозга, 2/3 общей поверхности коры остается «немой». Очень сомнительно, чтобы она была дана «в запас», как это трактуют некоторые исследователи. Скорее всего, она «ждет своего часа», чтобы начать функционировать. Это, в свою очередь, возможно лишь в том случае, если подавляющее большинство людей «поумнеет». В этом смысле каждый из нас в ответе за всех (один за всех и все за одного). Недаром компьютер как новая ступень цивилизации не появился, пока почти все люди на планете Земля не стали грамотными.

Все в психическом развитии человека начинается с органов чувств. Для речи основным из них является слух. Наличие физического слуха является необходимым условием для нормального овладения речью. Состояние физического слуха зависит и от состояния самого уха (периферия), и от нерва, который соединяет ухо с головным мозгом (проводящий нерв), и от тех клеток в самом мозге, где проводящий нерв оканчивается (нейросенсорная зона). Ребенок может не слышать совсем или плохо слышать, если поврежден каждый из этих участков. В последующем ведущая роль принадлежит уже не физическому, а разным видам так называемого речевого слуха.

Маленькие дети очень хорошо подражают неречевым звукам: гудкам, стукам, скрипам, голосам животных. Это объясняется тем, что у них рано и активно созревает правое полушарие. Первые слова дети говорят, подражая взрослым, по тому же принципу, по которому подражают неречевым звукам. В этом участвуют уже оба полушария мозга — и правое, и левое. Затем из этих неречевых звуков благодаря работе мозга вычленяются составляющие, которые полезны для речи и запоминаются преимущественно левым полушарием. Правое полушарие, которое начинает действовать первым, должно шаг за шагом отступать, пропуская вперед левое. Левому предназначено стать главным, доминантным у взрослого человека, в том числе и речевым.

Переход главенствующей, доминирующей, роли от правого полушария к левому (в котором интегрируются функции и того, и другого) может вызвать серьезные проблемы.

Это обусловлено тем, что соотношение активности полушарий мозга у разных детей разное, что связано с врожденными особенностями функционирования мозга. Часто более высокую, чем это требует средняя норма, активность правого полушария связывают с левшеством или двуручием, амбидекстрией. Однако далеко не всегда эти левшество или амбидекстрия являются явными, иногда они носят скрытый характер, и поэтому ориентироваться на левшество-правшество не всегда возможно. Проблема леворукости еще не раз будет обсуждаться в настоящем пособии в связи с причинами и особенностями различных нарушений речи.

С течением времени для выполнения той или иной речевой задачи областей мозга, работающих одновременно, становится все меньше. Это объясняется способностью нервных клеток обмениваться опытом, в результате чего слуховые и зрительные клетки левого полушария запоминают то, что раньше знали слуховые и зрительные зоны правого, да и в пределах одного полушария происходит то же самое: зрительные становятся частично осведомленными в слуховой деятельности, тактильные в зрительной и пр.

Самые высокие по уровню речевые зоны мозга, как уже упоминалось, отвечают за речевые смыслы и символы. Они составлены третичными полями коры. Благодаря этим зонам ребенок овладевает сложно построенной речью, чтением, письмом, понимает переносные значения слов, синонимы, метафоры, юмор. Часть нервных клеток смыслового, символического, уровня созревает поздно, в старшем дошкольном возрасте, и дозревает всю жизнь. Без них невозможно сознательное овладение сложными текстами, грамматическими правилами, орфографией. Разные области третичной коры также обмениваются друг с другом опытом.

В результате всего этого сложного взаимодействия и интеграции (объединения) определенные речевые действия получают постоянную локализацию в мозге. Если почему-либо области, предуготованные для них, неполноценны, то их роль могут взять на себя другие, не пострадавшие. Это возможно потому, что детский мозг пластичен, податлив, гибок. У взрослых людей, потерявших речь в результате того, что зоны, благодаря которым она осуществляется, погибли, такая перестройка трудна. Пострадавшие области привыкли выполнять именно эту работу, и другим

нелегко обучиться ей заново. Трудно, но возможно, иначе бы у больных, перенесших инсульт или травму головного мозга, речь и другие высшие мыслительные функции не восстанавливались бы вовсе.

Таким образом, нормальное развитие речи предполагает, что речевая среда, в которой ребенок находится, является нормальной, и все этапы речевого развития он пройдет без сбоев, поскольку тот или иной вид речевой деятельности будет осваиваться именно теми структурами мозга, которые для этого предусмотрены. Такие условия накладывают серьезные обязательства на взрослых. В конечном счете, они ответственны за то, как будет созревать детский мозг.

Глава 2. У всех ли детей речь развивается нормально, и почему они должны постоянно слышать правильную речь взрослых?

К сожалению, не у всех детей головной мозг здоров от рождения. Поэтому не все дети начинают вовремя понимать явления действительности, говорить, а темпы дальнейшего развития мышления, памяти, овладения речью не всегда соответствуют нормативным. Особенно драматичны нарушения речи, поскольку речь — основная функция для всей психики человека. По выражению одного из неврологов прошлого, «Речь — это повозка, в которой едет мышление».

Какие же нарушения речи встречаются наиболее часто и как понимать те симптомы, которые при этом наблюдаются?

Нарушения речи при умственной отсталости

Прежде всего, речь не развивается или развивается плохо у умственно отсталых детей. Механизм мышления у них настолько слаб, что у него не хватает сил включить в деятельность речевые зоны. Нельзя сказать, что таким детям вообще не нужно развивать речь. Возможно, какие-то невидимые внешне резервы нервных клеток у них имеются, и их удастся вызвать к жизни. Однако рассчитывать на многое, как правило, не приходится.

Нарушения речи при глухоте

Всем известно, что дети обучаются речи со слуха. Их никто специально не знакомит с теми правилами языка, по которым строится речь. Понятно, что неслышащие или очень плохо слышащие дети (в быту принято называть их глухими) лишены возможности научиться говорить таким естественным способом. Если не принять специальных мер, они остаются молчаливыми или немыми. Отсюда их обозначение — глухонемые, хотя немоты как таковой у них. Если бы эти дети имели слух, то их речевые органы совершали бы те же движения, что и у остальных детей.

Для того чтобы глухие люди могли общаться, их обучают разным способам выражения мысли. Во-первых, это смысловые жесты (такой «язык» называется амсленом). Во-вторых, имитация букв пальцами, точнее, комбинациями пальцев (дактилология). В-третьих, обращают специальное внимание на то, как произносятся звуки, показывая специально движения органов артикуляции (губ, языка), а также на то, какое возникает ощущение при их произнесении. Оно может быть уловлено не только органами артикуляции, но и рукой. Например, ребенок может ощущать рукой силу и направление струи воздуха, когда человек говорит, потрогать губы говорящего и пр. Некоторые из таких детей овладевают достаточно членораздельной артикулированной речью. Понимают речь они в основном по губам и достигают в этом порой поразительной виртуозности.

Дизартрия и анатрия

Встречаются дети с обездвиженностью органов артикуляции, т. е. дети с параличами или частичными параличами (парезами) языка, губ, маленького язычка (мягкого неба), находящегося в глубине ротовой полости, иногда глосовых связок. Скорость, сила, объем движений речевых органов ограничены. Таким детям ставят диагноз «дизартрия» (частичная неспособность артикулировать) или «анатрия» (полная неспособность артикулировать).

Дизартрия бывает разных видов. Характер различий между ними зависит от того, какие именно области мозга оказались пострадавшими. Общим признаком всех видов дизартрии является неразборчивая речь, т. е. нечеткое

произношение звуков, слов, фраз. Ограничен в движениях прежде всего основной орган артикуляции — язык. Он становится неловким, при высовывании чаще всего отклоняется. Затруднены движения других частей речевого аппарата: губы плохо выдвигаются вперед, не растягиваются в улыбку, маленький язычок (небная занавеска) провисает в глубине рта и во время речи не закрывает проход в нос. Воздух, находящийся в ротовой полости, который необходим для движения органов артикуляции, в этом случае утекает через нос. Это создает носовой оттенок речи (гнусавость). Если имеется паралич или парез голосовых связок, то страдает и голос. Он становится хриплым, напряженным, или же, наоборот, очень слабым, почти шепотным. Таким образом, к расстройствам собственно артикуляции при дизартрии добавляется изменение окраски речи — ее мелодики, называемой просодией. Вследствие этого речь дизартрика, как правило, не только неразборчива, но и монотонна, интонационно невыразительна.

Когда органы речевого аппарата не способны двигаться вовсе (анартрия), речь выступает в виде отдельных голосовых реакций, отдаленно напоминающих звуки человеческой речи. В лучшем случае голосом передаются, хотя и приблизительно, общий ритм слова или фразы. При этом имеется выраженная гнусавость. Понять речь ребенка-анартрика практически невозможно, поэтому он чаще всего прибегает к помощи жестов и частично мимики.

Как известно, люди говорят теми же ротовыми органами, которыми дышат и жуют. Когда ребенок еще не говорит, расстройства мышечного тонуса дыхательных мышц и тех, которые находятся в ротовой полости, могут проявляться в трудностях сосания (слабые или, напротив, слишком сильные, но короткие сосательные движения, быстрая истощаемость и пр., попадание молока в носовую полость, частые *поперхивания*). На это следует обратить серьезное внимание. Наличие таких симптомов свидетельствует о неполноценности центральной нервной системы (ЦНС), а также о высокой вероятности в будущем дизартрии. Если же вовремя заметить такие неполадки, то можно принять лечебные меры, а также использовать коррекционные упражнения (конечно, в игровой форме), которые тренируют мышцы, необходимые в дальнейшем для речи. Чаще всего

дизартрия наблюдается у детей с детским церебральным параличом (ДЦП), при котором, помимо речевых расстройств, имеются грубые нарушения движений в целом (хотя надо иметь в виду, что дизартрия может быть и изолированным речевым расстройством). Наиболее частые и тяжелые двигательные нарушения, относящиеся ко всему телу, — это гиперкинезы, то есть чрезмерные, непроизвольные, не управляемые сознательно, насильственные движения. Они могут охватывать не только туловище, конечности, но также речевую и лицевую сферы. Лицевые гиперкинезы часто выступают в виде неприятных для окружающих гримас лица, возникающих при попытках что-либо сказать. Эти гримасы — тоже проявление патологии. Они вызваны нарушением в «питании» со стороны нервной системы мышц лица и могут ввести в заблуждение, создавая внешнее впечатление психической или умственной неполноценности ребенка. Однако по большей части это впечатление ошибочно, и нужно проявлять большую осторожность, чтобы не сделать поспешных выводов и не «навесить на ребенка лишних ярлыков».

Дизартрия (анартрия) — тяжелейшее расстройство речи, однако оно обусловлено, образно говоря, «техническими причинами». По состоянию мышления, внутренней речи, эмоций и других психических функций ребенок мог бы говорить. Несмотря на то что при дизартрии не развивается собственная устная речь, они способны овладеть чтением, письмом, причем нередко не хуже тех детей, у которых нет обездвиженности органов артикуляции. У детей с дизартрией, в том числе и у многих детей с ДЦП, полностью сохранно мышление. Сложность состоит в том, что они не могут активно познавать мир. Если же приблизить к ним источники познания, то проблема обучения для большинства детей решаема. Необходимо только много и терпеливо заниматься с ними. При правильном обучении детей-дизартриков они достаточно легко осваивают школьную программу. Тем самым такой контингент детей может избежать трудностей профессиональной и вообще социальной адаптации.

Естественно, что лечение дизартрии, которая, подчеркну еще раз, чаще всего не является самостоятельным заболеванием, а входит в комплекс нарушений широкой двигательной сферы, требует применения комплексного метода,

в котором сочетаются разные виды терапевтического воздействия. Назову наиболее важные из них:

1. Лекарственные средства, влияющие на деятельность головного мозга и направленные на уменьшение степени выраженности симптомов органического поражения центральной нервной системы.

2. Физиотерапия, массаж, лечебная физкультура, иглореабилитация, нормализующие тонус мышц и увеличивающие объем движений конечностей, а также органов артикуляции.

3. Поддерживающее и закаливающее лечение для укрепления организма.

4. Лечение сопутствующих заболеваний.

5. Логопедическая работа по развитию, коррекции (исправлению) речи.

Во всех видах лечения ребенка-дизартрика чрезвычайно большая роль принадлежит родителям. Трудно переоценить тот вклад, который они вносят терпением, аккуратностью и точностью выполнения рекомендаций специалистов. Это в полной мере относится и к логопедическим занятиям. Родители должны знать, для чего даются те или иные речевые упражнения, понимать их смысл и представлять себе ожидаемые результаты.

Алалия

Среди «неговорящих» детей есть такие, которые молчат до 4—5 лет, несмотря на то что:

- находятся в речевой среде;
- имеют нормальный слух;
- обладают нормальным речевым аппаратом без аномалий в анатомическом строении, параличей (или парезов);
- не являются умственно отсталыми;
- имеют потребность в общении с окружающими.

Таких детей называют алаликами. Причины алалии до сих пор до конца не изучены. Считается, что она может быть обусловлена и *органическим* поражением мозга, и его *функциональной* недостаточностью. Под органическими поражениями подразумеваются тяжелое разрушение нервных структур, а иногда и гибель, а под функциональными — слабость функционирования или задержка во времени их созревания. Скорее всего, правы исследователи, считающие, что случаи запаздывающего созревания — результат того, что между разными участками мозга, пред-

назначенными для речи, не завязываются необходимые нервные связи. Вследствие этого информация от одной зоны мозга не передается к другой, и нужные функции мозга не созревают. Почему это так, иногда удается выяснить, а иногда остается тайной.

Некоторые дети с алалией, несмотря на сохранность физического слуха, плохо воспринимают и понимают речь взрослых. Это делает невозможным овладение ими устной речью естественным путем. Ребенок-алалик лишен этой возможности. Он, не будучи глухим, не извлекает того образца из речи взрослых, который дал бы ему представление о том, что и как говорить. При неполноценности слухового восприятия ему неоткуда его взять. Они слышат звуки человеческого голоса, слышат, что звучит речь, а о чем именно говорят, не понимают. Так же и мы не понимаем тех, кто говорит на незнакомом нам иностранном языке. Такую алалию называют сенсорной. У детей с сенсорной алалией неполноценны и понимание (импрессивная речь), и, как следствие, не развивается способность говорить от себя (экспрессивная речь). Следует подчеркнуть, что дети с сенсорной алалией, у которых *при восприятии речи* поведение похоже на поведение глухих, как правило, хорошо слышат и распознают *неречевые* звуки. Сказанное делает понятным, детей с сенсорной алалией нередко путают с глухими детьми. Правильный диагноз в этом случае имеет большое значение, т. к. лечение и обучение глухого ребенка принципиально отличается от лечения и обучения алалика.

Существует также опасность, что сенсорный алалик может быть расценен как умственно отсталый ребенок. Кроме того, не принятые вовремя меры по развитию речи алалика могут привести к непоправимым последствиям. Ребенок, которому не оказана не просто помощь, а специальная помощь, может действительно стать умственно отсталым. В раннем возрасте речь базируется на элементарных знаниях о мире, добываемых пусть еще незрелой мыслью, а затем она сама становится базой для развития мышления. Без нее нельзя овладеть ничем — ни историей, ни физикой, ни математикой. В этом смысле речь — золотая середина психики. Не запущенного медицински и педагогически ребенка с алалией отличает от умственно отсталого живость эмоций, заинтересованность в событиях жизни, которые обычно привлекают детей: приобретение новой игрушки, общение

с животными, осмысленное рассматривание картинок в книжке, реакция на приход в дом родных, друзей, дифференцированное отношение к ним. Нельзя, чтобы это было потеряно, а значит недопустимо уповать на то, как это часто бывает, что все «наладится само».

Алалия бывает не только сенсорной, т. е. не только состоящей в первичных трудностях понимания речи. Существуют дети с так называемой *моторной алалией*. У них страдает в основном способность говорить (экспрессивная речь), а понимание (импрессивная речь) страдает гораздо меньше: они способны понимать на слух отдельные слова, вопросы, инструкции. Поскольку понимание речи у детей с моторной алалией в определенном объеме присутствует, причиной их «молчания», по всей вероятности, является неполноценность нервных путей, пролегающих между слуховой и речедвигательной сферами. Слуховой анализатор принимает речевую информацию, перерабатывает ее в той или иной мере, но она не попадает в ту область мозга, которая должна превратить эту слуховую информацию в артикуляционные движения. Иначе говоря, при моторной алалии речь с акустического языка не «переводится» на двигательный (артикуляционный).

Неполноценность речедвигательной сферы проявляется у таких детей в том, что они как бы не знают, как им двигать языком, куда его поставить, как сложить губы, когда выпускать воздух через ротовую полость, а когда через носовую и т. д. Создается парадоксальное положение: губы, язык, голосовые связки могут двигаться, т. е. объем и сила их движений не ограничены (снабжение нервной энергией со стороны мозга нормальная), но они не получают команд о том, как им двигаться, что именно делать. Потеряв управление, органы артикуляции либо совсем не делают попыток двигаться, либо двигаются неправильно. Например, язык вместо того чтобы подняться вверх, опускается вниз, губы, вместо того чтобы двигаться вперед, растягиваются в улыбку и т. п. В результате звуки речи либо совсем не произносятся, либо произносятся искаженно. Поскольку речевые попытки детей прежде всего направлены на общение с окружающими, они состоят в произнесении не отдельных звуков речи, а слов. Это еще более осложняет положение.

При обеих формах алалии, сенсорной и моторной, ребенок не в состоянии овладеть правилами языка, т. е. способами построения связной речи — грамматикой, чтением, письмом, словами со сложным смыслом, понятиями. При этом навыки, не требующие обязательного словесного сопровождения, например, умение рисовать, конструировать, играть в игры, не связанные непосредственно с речью, у большинства детей вырабатываются.

Алалия — тяжелое нарушение речи, однако известно, что своевременная медико-психолого-педагогическая помощь таким детям может привести к значительным положительным результатам, вплоть до полной нормализации речи. Лечение и обучение алаликов рассчитано на способность здоровых клеток мозга замещать те, которые по тем или иным причинам не включились в работу. Способность к такому замещению и есть то, что называют *пластичностью* детского мозга.

Родители ребенка-алалика и педагоги должны знать, что работа с ним не сводится к тому, чтобы обучить его правильно произносить звуки речи. В нее входит задача накопить словарь, ознакомить с грамматическими правилами языка и закрепить их. Имеются в виду правила морфологии и синтаксиса, а также умение построить текст, отвечающий всем нормам языка и оформленный интонационно, адекватно его содержанию и ситуации речевой деятельности.

Методы работы по овладению всеми этими знаниями при алалии, как уже было сказано, отличаются от тех, которыми пользуются учителя в школе.

Вернемся к пластичности мозга детей. Почему она спасительна в таких случаях, как алалия?

Дело в том, что нервные клетки коры мозга, которые отвечают за высшие психические функции, не имеют *врожденной специализации*. Когда ребенок появляется на свет, у отдельных участков мозга нет еще строгих собственных «обязанностей». Существует, правда, врожденная предуготованность нервных клеток к одному или другому виду деятельности. Однако это обстоятельство при необходимости «можно обойти», т. е. заставить структуры, предназначенные для одного, выполнять еще и другое. Тогда ассоциативные связи между действиями, которые составляют ту или

иную деятельность, будут не такими, как у других, нормально развивающихся детей. Несмотря на это, всегда есть надежда, что даже непрямые смысловые связи приведут к той же самой цели, что и прямые, только путь будет более долгим. Если бы не эта пластичность нервных тканей, то при таком нарушении речи, как алалия, сделать ничего было бы нельзя.

Таким образом, суть коррекции речи у детей-алаликов состоит в том, чтобы вместо естественных базисных функций (опор), которыми пользуются дети в процессе естественного овладения языком, найти запасные опоры, не разрушенные патологией, и сделать их на время ведущими. Иначе говоря, пострадавшее звено речи нужно восполнить другим, необычным, способом, например, развить способность освоить произнесение слова через его графический вариант, т. е. через написанное слово — в конечном же счете через чтение. «Как? — спросите вы. — Ребенок ничего не говорит, а вы его учите читать?» Да, не удивляйтесь, именно так. Ведь у такого ребенка затруднено образование слухо-артикуляционных связей. Он не знает, как ему двигать губами, языком, потому что не «слышит», а вернее, не анализирует те параметры звуков, которые нужны для артикуляции. В этом случае остается рассчитывать на то, что не пострадало, а самое близкое, действенное здесь — зрительно-артикуляционные связи. Родители сообщают: «Мой ребенок не может ничего сказать, но, посмотрите, он узнает написанные слова и каким-то образом понимает, что они обозначают. Он смотрит на написанное слово: «*Это зайка, а это мишка*», — а затем делает попытку сказать эти слова!» Дорогие родители, удивляйтесь и радуйтесь! При дефектности одних нервных связей другие могут усиливаться. Замечательный отечественный психолог Л. С. Выготский назвал это явление не просто компенсацией (восполнением), а *гиперкомпенсацией (гипервосполнением)*.

В любом виде патологии речи расчет на гиперкомпенсацию немалый. Вопрос в том, какое именно звено из числа сохранных окажется наиболее активным и подходящим. Только грамотному специалисту под силу это решить. К тому же нельзя забывать, что решение должно быть довольно жестким, поскольку оно ограничено возрастными рамками.

Вполне понятно, что начинать работу с детьми-алаликами нужно как можно раньше, т. е. как только замечено, что годовалый ребенок не понимает речь (при нормальном слухе и интеллекте), или ребенок в 1 г.—1 г. 2 мес. не говорит слов, а к 2 годам — простых фраз.

Нарушения речи при аутизме

Дети с алалией принципиально отличаются от психически больных детей — аутистов, на которых они похожи по внешнему рисунку поведения. У детей-аутистов имеет место врожденное нежелание общаться с окружающими, в том числе и с помощью речи. Они молчат, т. е. не испытывают потребности говорить, хотя и речевые зоны мозга, и речевой аппарат у них первично сохранены. При алалии же все наоборот. Дети хотят общаться, но не могут понять речь окружающих и найти речевые средства, чтобы что-то сказать.

Задержки речевого развития

К счастью, далеко не все дети, которые не начали говорить вовремя, алалики. У большинства из них имеется врожденная замедленность темпов созревания нервных структур, ответственных за речь. Такие дети не нуждаются в изобретении каких-либо особых приемов развития речи, поисков особых опор, которые позволили бы сформировать речь не вполне естественным путем. В этом случае констатируется не алалия, а задержка речевого развития (ЗРР).

В самом термине *задержка речевого развития* содержится и ответ на то, что он означает. Все, наверное, видели детей, у которых речь появляется позже, чем это полагается, если иметь в виду средненормативные сроки. У других она появляется, но развивается медленнее, чем у других.

Имеются в виду те случаи, когда серьезных причин для такого отставания как будто не имеется. У ребенка нет глухоты (или тугоухости), он не умственно отсталый, в его мозге нет обширных разрушенных, погибших клеток. Вместе с тем проблемы с речью налицо, и в первую очередь потому, что сроки ее созревания ограничены. Надо успеть догнать тех детей, которые заговорили вовремя. Если не принять нужных мер, то в 9—11 лет простую устную речь — ту, которая должна быть в раннем детстве, — развить трудно, если не невозможно. Активность соответст-

вующих нервных клеток головного мозга станет очень мала. Попробуй их разбуди! Так что ждать нельзя. Как только станет заметно, что ребенок отстает в речи от сверстников, нужно бить тревогу — лечить и учить ребенка. Лечение определяет врач — невролог, психоневролог. Он подбирает лекарства, стимулирующие мозговую активность, а коррекционное обучение проводят логопеды и психологи.

На определенном этапе дети, начавшие говорить поздно, могут даже обогнать детей с ранним речевым развитием. Однако, как правило, это возможно, если меры, о которых я только что упомянула, были приняты. В противном случае время упускается, и к моменту школьного обучения дети с задержками речевого развития составляют группу риска по проблеме школьного обучения.

При ЗРР не нужно изобретать особых способов компенсации речевой недостаточности. Как правило, здесь наиболее эффективными оказываются стимулирующие методы. Качественно они практически не отличаются от тех, которые используются в работе с нормальными детьми, но в количественном отношении должны во много раз превосходить их. С детьми, у которых имеются ЗРР, нужно много говорить, побуждать их к ответам, вопросам, много читать, рассказывать интересные истории, организовать общение с хорошо говорящими детьми, учить много стихотворений и пр.

У многих детей с ЗРР есть пробелы в доречевых навыках, т. е. имеет место смешанный вариант отставания — задержка и речевого, и психического развития (ЗПР).

Причины ЗРР. Каковы же причины задержек речевого развития? Назовем основные из них.

Во-первых, это неполноценная речевая среда, значение которой уже отмечалось выше. Если ребенок слышит вокруг себя мало речи или неполноценную, неправильную речь, то трудно рассчитывать на то, что он сам вовремя и хорошо заговорит.

Во-вторых, это плохое физическое и психическое здоровье ребенка: частые болезни, общая ослабленность, постоянная нервозность. Они обязательно отражаются на такой всеобъемлющей функции, как речь.

В-третьих, и это самое сложное и малоизученное, — особые, врожденно обусловленные, замедленные темпы созревания нервных клеток, отвечающих за речь. Конечно,

такое их свойство лучше, чем несозревание вообще, но все же оно свидетельствует о неполном благополучии в речевом механизме ребенка.

Причиной таких патологических «темповых» асинхроний (несовпадений по фазе развития) могут быть врожденные особенности функционирования отдельных областей мозга, в том числе и излишняя активность (гиперактивность) правого полушария мозга. Нередко ее связывают с наличием явного или скрытого (потенциального) левшества. Во всяком случае, по данным целого ряда исследователей, у детей-левшей ЗРР речевого развития встречаются чаще.

Дислалия

Если ребенок, подрастая, т. е. в 4,5—5 лет, не обнаруживает задержек в овладении словарем, фразовой речью, но продолжает говорить «как маленький», т. е. с признаками косноязычия, которое было допустимо ранее (физиологического косноязычия), то это тревожный симптом. Он — показатель того, что у ребенка созревает с опозданием специальный, так называемый *речевой слух*.

Правда, есть и такие дети, у которых речевой слух развивается. Они различают звуки речи, их смысловые признаки (фонемы) и понимают смысл слов, но не могут правильно выговорить те или иные звуки речи — искажают их. Именно такое нарушение речи называют *дислалией*. Причин, по которым она появляется, много: и плохая координация движений органов артикуляции (незрелость соответствующих зон мозга), и «ненаработанность» (неуклюжесть) этих мышц в ранний период. «Виноваты» здесь и неправильное вскармливание, и аномалии в строении органов артикуляции (неправильные прикусы, приросшие уздечки, высокое небо, редкозубье) и другие обстоятельства.

Искажение звуков такими детьми характеризуется тем, что они не заменяют один звук на другой, например, *Ж* на *Ш* или *Р* на *Л*, как это делают малыши. Они стараются «подстроиться» под задачу правильной передачи речевыми средствами своей мысли. Те же самые *Ш* и *Ж* ребенок-дислалик произнесет неверно, но при этом так, чтобы они различались между собой. Например, для шипящего звука он использует не язык, а губы. В этом случае шипение образуется за счет прохождения воздуха не между зубами и языком, а между зубами и губами, частично уйдя в щеки (звук,

похожий на Ф). При таком, хоть и неправильном, укладе органов артикуляции ему все же удастся сказать Ш как глухой, а Ж как звонкий. Если ребенку недоступно произнесение звука Р, нормальная артикуляция которого в русском языке достигается вибрацией кончика языка, он произносит его с помощью вибрации голосовых связок (так называемое горловое Р). Будучи ненормативным (искаженным), такое Р все равно будет отличаться от Л, которым раньше ребенок просто заменял звук Р. В период физиологического косноязычия дети «спокойно» говорят вместо РАК — ЛАК, а ребенок-дислалик не может себе этого позволить: он понимает, что смысл его высказывания воспринимается слушающим неправильно. Тогда он этот звук Р искажает.

Такое косноязычие, когда звуки речи не соответствуют языковым фонетическим нормативам, но правильно кодируют мысль, которую хочет выразить ребенок, нельзя назвать физиологическим.

Таким образом, если по какой-либо причине ребенок не в состоянии воспроизвести артикуляционную позу, эквивалентную целостному фонетическому образу звука речи, то он «жертвует» теми ее параметрами, которые не мешают передать фонематическую роль.

Часто спрашивают, передается ли дислалия по наследству. Конечно же, нет. Хотя по наследству может передаваться генетически сходное строение речевого аппарата, обуславливающее именно такую, а не иную приспособительную артикуляционную позу. Кроме того, дети могут просто подражать плохо говорящим родителям, если речь других людей они слышат не в большом объеме.

Общее недоразвитие речи (ОНР)

Если алалию или задержку речевого развития не удалось преодолеть вовремя, т. е. до возраста, когда детей начинают обучать грамоте, то они, как правило, получают название общего недоразвития речи (ОНР). Такое обозначение носит психолого-педагогический характер и более понятно специалистам педагогических профессий.

Овладеть языком, всеми его кодами (условными правилами употребления средств языка) — задача не из легких. Недаром детей, которые проделывают это в удивительно короткий срок, называют гениальными лингвистами.

Однако есть и такие дети, которые не могут быть так обозначены. Это дети с общим недоразвитием речи. Их мозг не справляется с необходимостью воспринять многомерную матрицу языка. Речь идет не о «говорении», т. е. способности правильно артикулировать, которая обсуждалась при раскрытии термина «дислалия», а именно о системах языка, о средствах, с помощью которых передается мысль.

Как вы думаете, сколько у нас «слухов» и «зрений»? Один слух, одно зрение? Вы ошибаетесь. Слухов у нас, по крайней мере, три. Один — просто физический. Благодаря ему мы слышим и различаем вообще все звуки окружающего мира. Глухие люди их не слышат. Второй слух — музыкальный. Он открывает нам возможность наслаждаться прекрасной музыкой. Третий — речевой. Это особенный слух. Не все знают, что можно иметь замечательный музыкальный слух и плохой речевой, и наоборот. Можно быть музыкантом и плохо слышать, различать все тонкости звуков речи. Они могут сливаться друг с другом, путаться в словах, да и сами слова становятся нечеткими, неточными, расплывчатыми.

Если говорить более точно, в речевом слухе содержится еще один — *фонематический*. Он необходим для того, чтобы мы овладели фонематической системой (кодом) языка. Каждый язык имеет свою систему выражения мысли в звуке речи. Поэтому мы, владея одной из них, не понимаем другого языка. Если не знать смысла, который условно приписан тому или иному звуку речи (фонеме), то и значения слов оказываются недоступными (они подобны тайнописи, «шифровкам»). Конечно, дети, о которых идет речь, усваивают фонематическую систему языка, но не до конца. Остается то, что им трудно, — например, различать звучание так называемых парных фонем (б-п; д-т; ш-ж; ц-ч и пр.). Речевой слух позволяет запомнить те особенности (признаки) звуков, благодаря которым смысл одного отличается от смысла другого. Сравните, например, слова «ДЕНЬ» и «ТЕНЬ»; «РАД» и «РЯД»; «ПОЧКА» и «БОЧКА»; «УГОЛ» и «УГОЛЬ» и т. п. Один, казалось бы, незначительный нюанс — глухой или звонкий, твердый или мягкий звук речи — и смысл совершенно меняется. Помимо фонематической системы, в языке есть лексическая (словарный состав) и грамматическая: правила словообразования, словоизменения — морфология и правила связи слов в предложениях — синтаксис.

В термине «ОНР» констатируется то, что речевая функция неполноценна целиком, т. е. охватывает все системы языка. Это вполне понятно. Известно, что речь как функция носит системный характер. Это означает, что одни виды речевой деятельности зависят от других. Если ребёнок не овладел способностью дифференцировать звуки речи, он не сможет различать и понимать слова, а иногда и не сможет правильно их говорить вслух (артикулировать); не накопил нужного количества слов — не сможет говорить фразами. Отсюда и *общее*, т. е. системное, недоразвитие речи.

Вместе с тем в картине ОНР у разных детей имеются определенные индивидуальные особенности. Одни из них могут отставать более в звукообразовании и звукопроизношении, т. е. иметь фонематическое и (или) фонетическое недоразвитие, другие дети могут, относительно преуспев в этом, быть несостоятельными преимущественно в словах и (или) грамматике. Таким образом, в задержках речевого развития могут преобладать трудности:

- фонематические
- фонетические
- фонетико-фонематические
- лексические
- лексико-грамматические

Естественно, что методы работы при ОНР будут разными. В настоящем пособии необходимые упражнения содержатся в разных разделах.

Дисграфия, дислексия

Неподготовленность к овладению чтением и письмом — письменной речью — частый вариант нарушения речевого развития. Выше мы уже останавливались на понятии фонематического слуха, который необходим, чтобы овладеть чтением и письмом. Однако не только в нем дело. В чем же еще? Чтобы ответить на этот вопрос, давайте рассмотрим, что же такое письменная речь, что она из себя представляет.

Письмо — результат длительной эволюции попыток человека выразить свою мысль не сиюминутно, а продлить ее во времени, так сказать, запечатлеть на как можно более долгий срок. В самом начале этого пути человек рисовал то, что хотел сообщить. Это этап наскальной живописи, с помощью которой люди передавали друг другу информацию на расстоянии. Затем появились более условные способы:

картинка-схема; узелковое письмо, где количество узелков и высота их расположения на нити имели определенный смысл; клинопись — письмо треугольниками (клинышками) разного размера; иероглифы и, наконец, буквы. Человеческий мозг дозрел до осмысления абстрактного, сугубо условного знака — буквы. Ведь каждая из букв не похожа по рисунку ни на один из предметов, для обозначения которого она используется. Ребенок также должен дозреть до этого периода. Если он не прошел путь рисования, извлечения геометрической формы из разных предметов и т. д., то учить его читать и писать не только не нужно, но и вредно, т. к. незрелые нервные клетки, ответственные за чтение, подвергаются насилию. В результате — невроз и потеря тех навыков, которые ребенок должен приобрести в раннем детстве. Дети, которых неугомонные родители, желающие показать, что их ребенок «гениален», обучили читать в 3 года, впоследствии, как правило, не обгоняют тех, кто научился этому в 5—6 лет. Вы спросите: а 5—6 лет — это не рано? Да, вопрос справедливый. Еще 30—40 лет тому назад приход «неграмотных» 7-летних детей в школу только приветствовался. Теперь же положение изменилось. Огромный поток информации, поступающий из разных каналов цивилизации, ускоряет созревание того уровня коры, который обеспечивает обучение грамоте. Многие дети готовы к школе не к 7-ми, а к 6-ти годам. В связи с этим, возможно, поменяется и положение о возрасте поступления в школу.

Однако с детьми, которые развиваются не в соответствии с возрастными нормами, дело обстоит иначе. Следует учитывать, что освоение письменной речи требует включения разных каналов деятельности: нужно овладеть зрительными образами букв (оптически), услышать, какому звуку какая буква соответствует, понять, что в некоторых буквах содержится два звука (дифтонги). Для чтения необходимо уметь передвигать взор вдоль строки и переводить со строчки на строчку, для письма освоить чрезвычайно сложные правила орфографии, запомнить то, что нельзя «вывести» мыслительным путем.

Письменная речь гораздо сложнее устной. Практически все недостатки речевого развития, связанные с использованием средств языка (звуков речи, слов, грамматических правил) препятствуют обучению письму и чтению. Письменная речь, как и устная, — это способ выхода наружу

внутренней речи, только более сложный. Внутренняя же речь при всех отклонениях речевого развития, кроме дизартрии, у детей, которым посвящена эта книга, нарушена. Как известно, обучение письму связано с проговариванием. Дети усиленно проговаривают то, что пишут. Связано это с тем, что артикуляция играет роль посредника между слышимым звуком и соответствующей буквой. Неполноценно произносимые звуки речи, слова трудно использовать в качестве посредника. Вследствие этого возникают специфические ошибки. Наиболее распространены ошибки, связанные с оптическим сходством букв замены одной буквы другой (оптическая дислексия и дисграфия), а также с недостаточно четким различением звуков на слух (фонематическая) дисграфия и дислексия. Недостаточный словарный запас не позволяет детям подбирать проверочные слова в случае безударных гласных, оглушения на конце и т. п., а значит, усваивать нормы орфографии.

«Почему бы нам не писать так, как слышим, — спросите вы, — зачем эти сложности с орфографией?» Иными словами, почему не перейти на так называемое «фонетическое письмо»? Ответ на этот вопрос непрост, но однозначен: нельзя! Орфография — строгий хранитель изначальных смыслов слов, «спрятанных» в корнях и других его частях. Не соотнеся слово «домашний» со словом «дом», нельзя понять его смысл. Дети с отклонениями речевого развития пытаются «обойтись» без этих ассоциаций. В этом случае они пишут слово «дамашний», объясняя это тем, что дома что-нибудь *дают*. Если бы фонетическое письмо стало законным, нарушилась бы связь времен, а это, как сказал В. Шекспир, большая беда. Вот и приходится исправлять то, что недоработала природа, если ребенок в группе риска к нарушениям чтения — дислексия, нарушение письма — дисграфия.

В последнее время в литературе появляется все больше работ, содержащих вывод о том, что **начало** обучения чтению разных детей должно быть разным. Одних следует учить традиционным (аналитическим) способом, т. е. через запоминание букв и складывание их в слова, а других — читать целые слова, даже не освоив как следует букв. Удивительным образом часть детей запоминает эти слова и достаточно бегло читает, подключая механизм догадки. Если же эту часть детей учить читать аналитически, они нередко

получают отвращение к этому виду деятельности вообще. Может быть, поэтому теперь среди детей много нечитающих.

С чем же связано различие в дебюте обучения чтению, о котором теперь так много говорят?

Для ответа на этот вопрос придется обратиться к проблеме леворукости или, иначе, левшества.

Глава 3. Что особенно важно знать, ожидая ребенка и наблюдая за его развитием

3.1. Общие положения

Как же понять, нормально ли развивается ребенок и какие причины приводят к неблагоприятному развитию? Для того чтобы ориентироваться в этом, необходимо знать хотя бы самое элементарное.

Не все будущие родители осведомлены, что для рождения полноценного ребенка необходимы не только положительная наследственность, не только отсутствие непредвиденных обстоятельств, осложняющих беременность и роды, о чем говорят и пишут достаточно много в разных публикациях — специальных и популярных, но и сам процесс зачатия.

Допустим, что в этом смысле нет особых причин для беспокойства. Существует множество других, нередко упускаемых по незнанию. Так, например, роженица не должна вставать на ноги во время фазы родовой деятельности, когда костями таза легко повредить хрупкие косточки черепа плода. В результате у многих детей череп далеко не идеальной формы, а это ведь важно не только косметически. Ребенок отстает в психическом развитии в целом, не укладывается в возрастные нормы формирования отдельных функций, возникают мозговые дисфункции.

Далее. Зачатие, беременность и роды прошли относительно благополучно. Прекрасно! Но это еще не все. Опасности подстерегают малыша на каждом шагу. Он должен чувствовать время от времени покачивание колыбельки, слышать колыбельные песни, которые ему поет мама или бабушка. Без этих ритмов его мозг не получает нужной

стимуляции и не включается в деятельность в полной мере. Однако не секрет, что не только мамам, но и бабушкам теперь, в наше непростое время, часто не до колыбельных. Вот вам и одна из причин задержки развития.

Сходный с ней механизм имеет и неправильный режим вскармливания. Известно (и это подчеркивает замечательный детский невролог И. А. Скворцов в своей книге «Развитие нервной системы ребенка и его нарушения (дизнейроонтогенез)», вышедшей в 2000 году), что ребенок должен быть приложен к груди матери сразу, в 1-й же час после появления на свет. Так задумано природой. Опять-таки, поинтересуйтесь, часто ли такой режим вскармливания соблюдается в роддомах? Конечно, есть объективные причины, не позволяющие сделать это. Ну что ж, как говорится, на нет и суда нет. Но ведь это далеко не всегда так. Нередко ребенка приносят матери для кормления на вторые или на третьи сутки после рождения без веских на то оснований. За это время рефлекс схватывания груди и отсасывания молока успевает ослабнуть, и все дальнейшее вскармливание протекает менее интенсивно. Чем это чревато? Конечно же, не только тем, что ребенок получит меньше питательных веществ. Дело обстоит гораздо сложнее. Иммунологи утверждают, что в этом случае в организм ребенка не попадают те бактерии, которые должны попасть незамедлительно, чтобы сыграть защитную роль и облегчить адаптацию к земной жизни. Понятно, что обстоятельство это является крайне важным.

Если ребенок не совершает нужного объема сосательных движений, не ползает, позже начинает ходить, то нарушается режим ритмической регуляции, необходимой для поддержания коры в нужном тоне. Отсутствие такого ритмического «допинга» — это еще более веская причина для неполноценного функционирования мозга, и, следовательно, для задержек развития. Искусственное вскармливание, большие отверстия в рожках со смесями, ранний переход на вскармливание с ложечки, невнимание к срокам, когда ребенок должен ползать, ходить, — все это неосмотрительные или же невольно неверные действия со стороны взрослых.

Из этих примеров ясно, что отменять что-либо, складывающееся веками, весьма опасно. Кстати, это относится и к пеленанию. Забота о «свободе личности» новорожденного часто приобретает неоправданные масштабы. Отказ от туго-

го пеленания, хотя бы во время сна, ведет к тому, что межпозвоночные дужки не крепнут в нужной степени и впоследствии легко деформируются. Всем известно, что у большого числа детей сколиозы, кифозы и пр. Выкладывать ребенка на животик, поворачивать на бок, проделывать с ним разные физические упражнения необходимо, однако и о позвоночнике забывать нельзя.

Наконец, самое важное в контексте данной книги — речь. Если бы ваше дитя могло заговорить еще в утробе или едва появившись на свет, оно попросило бы вас: «Поговори со мною, мама!». Не обязательно «до самой полночи», как поется в песне, но обязательно «поговори»! Причем в этом случае не столь важен сам разговор, как его окраска. Все резкое, злое оказывает губительное действие на зарождающееся или только что рожденное существо. Ребенку нужна нежная, ласковая, мягкая речь. Ему нужна интонация любви. Плоду, находящемуся во чреве матери, необходимо, чтобы все было спокойно, чтобы будущую маму любили и берегли, чтобы она любовалась красивыми пейзажами и произведениями искусства, слушала красивую музыку. Все это — та живительная сила, от которой появившееся на свет существо растет, формируется, становится тем человеком, которого ждали. Но вот ребенок уже в нашем мире. У него появляется потребность (конечно, неосознанная!) жить в этом мире. И, конечно же, сначала необходимо к нему приспособиться, а потом уже говорить. Позволю себе такой каламбур: как театр начинается с вешалки, так и речь начинается с подготовки к ней. Необходимо, чтобы ребенок накопил определенный объем ощущений, являющихся первым жизненным опытом.

Здесь важно все:

- как ребенок слышит, т. е. нет ли у него глухоты или снижения слуха;
- как ребенок видит, т. е. нет ли у него слепоты или снижения зрения (это не менее важно для развития речи, чем состояние слуха).
- как держит голову, когда начал садиться, ползать, ходить;
- какие движения он совершает руками;
- что он чувствует кожей, пробует на вкус, слышит, видит.
- звучит ли вокруг него человеческая речь и какая именно.

Если на раннем этапе психического развития имеется та или иная недостаточность, то необходима специальная его стимуляция. При задержках речевого развития основной целью является активизация так называемого слухового внимания. Поскольку главным анализатором для речевой функции является слуховой, необходимо, чтобы ребёнок услышал, что многое в мире вокруг него звучит.

Особенно важен период с 0 до 3-х лет, когда созревают зоны мозга, ответственные за основные двигательные, речевые навыки, элементарные мыслительные операции, память, эмоции.

3.2. Развитие движений

К этой способности ребенка имеет отношение кожная чувствительность. Она нужна, чтобы познавать форму, размер, консистенцию предметов, их температуру и пр. Участвуют в ней также зрение и даже слух, которыми проверяются ощущения и добываются элементарные навыки ориентации в пространстве. Кроме того, важную роль играют те структуры мозга, которые обеспечивают снабжение мышц нервной энергией, а также осуществляют сложные двигательные координации.

Разные по степени сложности движения обеспечиваются разными мозговыми структурами.

Обобщая различные источники литературы (И. А. Скворцов, 2002; А. В. Семенович, 2002, А. М. Казьмин, Л. В. Казьмина, 1999, и др.), приводим основные сведения по двигательному и психическому развитию ребенка (онтогенезу). Однако это не просто данные наблюдений, а систематизированные научные данные в соответствии с современными представлениями нейропсихологии о работе различных областей мозга.

От 0 до 1,5 мес.

Лежа на спине, ребенок беспорядочно движет руками, ногами. Эта способность является врожденной, она обеспечивается безусловно-рефлекторной сферой.

2 мес.

Ребенок может приподнимать головку, когда лежит на спине, подносит руки ко рту. Схватывает предметы, которые прикасаются к рукам. Эти движения несколько сложнее, но также носят безусловно-рефлекторный характер.

В этот же период ребенок осматривает движения своих рук, что свидетельствует о начале ориентировочной деятельности и соответственно включении в работу элементарных уровней коры мозга.

3—4 мес.

В этом возрасте ребенок, лежа на животе, поднимает высоко головку (почти на 90°), опирается в это время на предплечья. Играет со своими руками, вытянутыми вперед, осматривает их. Все эти действия свидетельствуют о том, что продолжается развитие ориентировочной деятельности. Сфера охвата окружающего пространства расширяется.

4,5—5 мес.

Ребенок пытается сесть, когда тянут за руки. Когда поддерживают поясницу, сидит и держит головку прямо. Это чрезвычайно важные приобретения. Они говорят о том, что появилась тенденция к принятию вертикального положения. В это же время появляется способность извлекать из погремушки звуки, если она вложена ему в руку. Данное действие также знаменательно. Это начало предметной деятельности.

5—5,5 мес.

Появляется способность трогать руками колени, лежа на спине, перекачываться со спины на бок. Так начинается освоение схемы тела, которая впоследствии приведет к появлению своего «Я».

Продолжается развитие предметной деятельности, т. е. попытки взять увиденный предмет обеими руками, одной рукой (лежа на спине), проводить пальцем по поверхности игрушки.

5,5—6 мес.

Ориентировочная деятельность приобретает более сложный характер. Лежа на животе, ребенок опирается на вытянутые руки, кисти раскрыты. Грудь при этом поднята, а подбородок слегка опущен. Эта поза удобна для того, чтобы смотреть вперед. Еще удобнее это делать сидя. Поэтому появляется способность сидеть с опорой (когда посадят) и поворачивать в стороны голову. Кисти рук часто становятся у ребенка раскрытыми, поза руки бывает подготовлена соответственно предмету, который берет. Это следует рассматривать как подготовку к более сложной, чем схватывание, предметной деятельности.

7—7,5 мес.

Это период активизации в освоении схемы тела. Лежа на спине, ребенок поднимает ноги вверх и трогает ступни руками; сидит некоторое время без поддержки, но легко теряет равновесие. Имеется продвижение и в переключении предмета из руки в руку. Появляется способность вращать кистью, в которой находится игрушка.

8 мес.

Предмет становится объектом спонтанного внимания ребенка: он сидит без поддержки и сам занимается игрушкой. Соответственно совершенствуется и моторика: ребенок поднимает предмет двумя руками.

Укрепляется также «вертикаль»: когда поставят на ножки, ребенок упирается на них и делает попытки пружинить.

8,5—9,5 мес.

В действиях ребенка появляется заметная произвольность и владение телом. Он переворачивается со спины на живот, а также с живота на спину, ползает на животе.

Появляются первые непредметные действия, а именно хлопки в ладоши. Это первые ростки жестовой коммуникации, которой позже ребенок будет активно пользоваться.

10 мес.

Занять вертикальное положение — чрезвычайно важная задача для ребенка, однако и «горизонталь», которая в филогенезе, т. е. животном мире, играет большую роль, тоже нельзя упустить. Очевидно, не только для развития моторики, но еще поэтому ребенок активно осваивает ползание. Он встает на четвереньки и раскачивается вперед-назад; сидит, а затем самостоятельно встает на четвереньки.

Предметная деятельность достигает в этот период достаточно сложных форм. Ребенок берет предмет двумя пальцами («пинцетный захват»).

11 мес.

Ребенок настойчив в попытках встать, и к 11 месяцам встает, если за что-то держится. Правда, оставляет за собой право менять положение и присаживается, держась за опору.

В предметной деятельности идет освоение бросания. Он бросает предметы в игре и иногда кидает все подряд, радуясь тому, что взрослые обращают на это внимание, иногда

грозя пальцем: «Нельзя!». Ребенок воспринимает это как игру и продолжает бросать, хитро посматривая на окружающих.

1 год

В это время ребенок «во власти желания освоить и вертикаль, и горизонталь». Он ползает на четвереньках, а также пытается ходить, переступая боком, держась за стену. Стоит без опоры несколько секунд. Может сделать напряженно несколько шагов, вытянув руки вперед.

Предметы также занимают его. Он пытается манипулировать ими, внимательно смотря на них (разъединяет кольцо, разнимает кольцо и палочку и т. д.).

1—1,5 года

На данном этапе — большие успехи в координации движений. Ребенок самостоятельно встает с пола, самостоятельно ходит, причем руки у него свободны и расслаблены.

В предметной деятельности намечается тяга к образу: появляются попытки рисовать, водя карандашом «как попало» (каракули). Становится доступной элементарная конструктивная деятельность: ребенок ставит на кубик еще 1—2 кубика. Разворачивает завернутый предмет.

1,5—2 года

Умение ходить позволяет осваивать не только ровный, но и неровный рельеф: приставным шагом ребенок поднимается по ступенькам, держась за перила и за руку взрослого.

Появляется мелкая моторика рук: ребенок опускает предмет в маленькое отверстие.

2—3 года

Этот возраст можно назвать возрастом первых «трюков». Ребенок встает со стульчика без опоры, ходит задом наперед, перешагивает через препятствия. Сам спускается по лестнице приставным шагом. Пытается поймать мяч, который катится к нему. Такие действия требуют достаточно сложных двигательных координаций.

Строит башенку из 4 кубиков. Переливает жидкость.

3 года

Стоит на одной ноге 2—3 секунды. Встает на цыпочки. Поднимается по лестнице сам приставным шагом. Подталкивает ногой мячик по ходу. Ударяет по мячу ногой

с размаху. Пытается подпрыгнуть, но не отрывает ноги от пола. Крутит педали трехколесного велосипеда. Раскатывает пластилин, делая неровную «колбаску». Пытается рвать бумагу ножницами.

3.3. Развитие мышления

Самое заветное желание родителей, чтобы ребенок рос умным. Красивым? Конечно, хорошо! Счастливым? Прекрасно! Умным? Обязательно. Как же развивается этот самый ум, без которого человек как полноценный биовид немислим?

0—2,5 мес.

Мышление младенца — тайна. Многие взрослые замечают его печать на лице ребенка, но то, о чем он думает, так и остается неразгаданным. Иногда кажется, что обладает таким знанием, которое нам недоступно. Он как будто прислушивается к чему-то нам неведомому или совсем забытому, т. к. мы и сами были младенцами. Явных же знаков «земного» мышления в этот период мы, как ни стараемся, заметить не можем.

3—6 мес.

Появляются признаки мотивированного поведения. Например, желание достать что-то, дотронуться до него. Ребенок выказывает также явные признаки желания обратить на себя внимание взрослых: активнее движется, пищит, кряхтит или, напротив, улыбается, когда к нему подходят.

6—12 мес.

Ребенок начинает понимать слова, проявляет явные знаки того, что запоминает предметы и события. То, что исчезло из поля зрения, остается у него в памяти, и он «требует», чтобы ему дали не любую, а определенную игрушку. Если предлагается не та, которую он ожидает, дает понять это мимикой, возгласами, бросает на пол. Если дали ту, которая «задумана», сразу берет ее, улыбается. В этот возрастной период наиболее органичной является игра в «прятки».

1—1,5 года

Укрепляется память, появляется потребность целенаправленной деятельности: ребенок строит башенки из кубиков, воспроизводит бытовые предметные действия, пытается

ся есть ложкой. Важно, что в это время ребенок начинает контролировать свои действия, что проявляется в попытках исправить свои ошибки. Такой факт свидетельствует о том, что у него развивается не только тот механизм мышления, благодаря которому он комбинирует предметы и их части друг с другом, но и регулирует свои действия. Весьма важными являются также ростки чувства юмора. Все знают, что игры с «подтекстом», например, игра в прятание предмета в кулаках, убранных за спину, очень забавляет малышей этого возраста. Когда он выбирает пустой кулак, не плачет, а хитро смотрит, смеется и тянет руки в другому, спрятанному за спиной. Пытается использовать некоторые предметы соответственно их функциональному назначению, например, ложку, телефон, пульт от телевизора и т. п.

1,5—3 года

Все навыки, описанные выше, заметно увеличиваются в объеме. Ребенок классифицирует знакомые ему предметы: кладет в одну коробочку морковку и яблоко, а в другую машинку и самолетик. Находит 2—3 картинки, относящиеся к названным группам, например, цветы, зверюшки и пр. То же самое можно сказать в отношении узнавания и классификации по цвету. Ребенок 2—2,5 лет может построить из кубиков не только башенку, но и домик. Складывает знакомую картинку, разрезанную на 6—7 частей. Задает знаменитый вопрос — *почему?* Появляется и совсем новое свойство мышления — *осознание себя*. Правда, еще далеко не полное, но все-таки появляется! Потом на этой основе вырастает способность представить себя и кем-то другим, а это ложится в основу столь важных для развития психики ролевых игр. Кроме того, появляется понимание того, что такое еда, животные, люди и пр., осваиваются новые виды деятельности, например, попытки самостоятельно одеться.

Особое место в приобретаемых навыках занимает рисунок. Желание рисовать входит в число действий, предуготованных врожденно. Ребенок берет карандаш и чертит вначале просто беспорядочные линии и круги, так называемые «каляки-маляки», а затем и очертания предметов. Прежде всего, он старается нарисовать человечка. В 3 года — это, как правило, «головоног», т. е. голова, а от нее — ноги. Такое представление о человеке нормативно, оно

соответствует возрасту. Внимание ребенка, даже непроизвольное, не учитывает в этот период развития туловища. Затем оно появляется. Изображение человека в целом, как и любых других (солнышка, машинки и т. д.), характеризуется непропорциональностью частей, несоответствием цвета тому, который приписывается тому или иному предмету. Так, руки у человечка могут быть очень длинными или, напротив, очень короткими, ноги — такими же, шея может не быть вовсе, правая и левая половина, как правило, не симметричны и т. п. Среди взрослых очень мало тех, кто не пытается «исправить» рисунок малыша, привлекая его внимание словами: «Так не бывает». Только это одно замечание способно «отбить охоту» к рисованию вообще, включая будущее. Среди популяции взрослых людей очень мало хорошо рисующих, гораздо меньше, чем, например, хорошо поющих. Одной из главных причин этого является недопустимо категоричное вмешательство в естественно-природные изобразительные побуждения ребенка. В раннем возрасте рисование — сугубо творческий процесс. Вот мы и видим в рисунках детей все направления живописи — и реализм, и импрессионизм, и абстракционизм. Почему великим художникам Марку Шагалу, Сальвадору Дали, Босху, Модильяни и многим другим можно искажать пропорции и цвета в их творениях, а ребенку нельзя? Хороший педагог-художник не станет менять очертания того, что нарисовал ребенок, в крайнем случае он может лишь подчеркнуть, «высветить» какие-то детали, обведя их, сделав более рельефными. А уж учить рисовать детей до 5-ти лет по точкам, клеткам, линейкам было бы совсем неправильно. Выше уже шел разговор о полушариях мозга, поэтому вам будет понятным объяснение, почему это так. Подменяя творческий рисунок рисунком-схемой (по точкам, линейкам, клеткам), мы стимулируем в изобразительной деятельности ребенка активность левого полушария мозга. Тем самым способствуем обкрадыванию правого, а оно в раннем онтогенезе является ведущим (доминантным). Не включившись в этом возрасте, оно становится инертным, и позже трудно поддается стимуляции. Это относится не только к рисунку, но и к заботе о том, чтобы ребенок фантазировал и верил в чудо, пока его разум не вполне зрел. Для этого маленький человек должен слышать и видеть сказку, получать сюрпризы от сказочных персонажей, хотя бы от Деда-Моро-

за, но так, чтобы это было для него действительно чудом. Если в детстве не поверить в чудо, то потом вряд ли удастся это сделать, а неверящему в него трудно переживать драматические жизненные ситуации. Какими трезвыми призматичными мы бы ни были, где-то в самом дальнем уголке души таится вера в чудо и помогает выжить.

3.4. Речевое развитие

от 0 до 6 мес.

Потребность слышать речь имеется у ребенка всегда и, как мы уже говорили, даже в утробе матери. Потребность же «говорить» самому появляется на 3—4-м месяце жизни и проявляется в произвольном воспроизведении нараспев гласных звуков. Это так называемое *гуление*. Оно чрезвычайно важно, т. к. подготавливает двигательный и речевой аппарат к последующим действиям. Гуление, кроме того, подтверждает человеческую сущность младенца: гулят, т. е. именно так произносят гласные звуки, только люди! Монолог ребенка, созревшего до способности гулить, мог бы выглядеть так: «Конечно, мне и сейчас нужно, чтобы вы говорили со мной, мне не менее, чем раньше, нужна интонация любви, но теперь я хочу, чтобы и вы меня послушали».

В гулении преобладают гласные звуки, которые имеют звучания, напоминающие *А* и *У*. Наряду с этим у него имеются попутно возникающие призвуки, сходные с мягким *Г*, похожим на *Х*. «*Агу — ахгу..гу-гху...*», — говорит ребенок (гулит). Не пропустите периода гуления, поддержите ребенка в его речевом начинании, поговорите с ним, погулите на его же языке. Конечно, у вас так хорошо это не получится, но все же...

Мне кажется, родителям полезно знать, что дети гулят независимо от того, находятся они в речевой среде, т. е. слышат ли они человеческую речь, или же нет. Это врожденный рефлекс. Только вот от кого он достался человеку? Увы, однозначного ответа на этот вопрос нет.

Отсутствие гуления у ребенка или его слабость, неактивность требуют того, чтобы оно было специально *стимулировано*. С самыми маленькими детьми, у которых отсутствует гуление или активность его чрезвычайно мала, работа состоит в предоставлении ребенку его образцов.

Они могут исходить от находящихся рядом детей, у которых гуление является активным. Могут быть использованы магнитофонные записи гуления, а также имитация его взрослыми людьми, как бы играющими с детьми: ГУ-АГУ-ГУ-АГУ-ГУ... Последнее рассчитано на вызов раннего подражательного рефлекса.

6 мес.—1 год

Условно говоря, этот этап можно назвать этапом синтетического (синкретического) познания человеческой речи. К 8—10 месяцам речевой репертуар ребенка качественно меняется: гуление уступает место *лепету*. Ребенок произносит разные слоги, т. е. речевые отрезки, состоящие не только из гласных, но и согласных. Чрезвычайно важно и интересно, что произносимые ребенком слоги организованы в ритмические группы. Вначале они наиболее просты по артикуляции: «мамама...», «дядя...», «бабаба...», а затем усложняются: «ля-ля-ля», «ка-ка-ка» и т. п.

Лепет подготавливает органы артикуляции ребенка к активным и тонким действиям, которые также необходимы для сложных речевых движений: язык ведь без костей! Он должен двигаться во всевозможных направлениях и принимать любые, даже самые замысловатые позы. Важно и то, что слоги лепетной речи объединены в разные ритмические группы. Это тоже подготовка речевого механизма, поскольку слова и фразы, которые мы говорим, имеют ритм.

Как ни странно, качество и активность лепета во многом связаны с тем, как ребенок вскармливается, а именно: совершаются ли в актах вскармливания полноценные сосательные движения и в нужном ли объеме. Детям-искусственникам, которых, к сожалению, теперь большинство, часто не хватает таких вот действий, губы и язычок не набирают достаточной силы, а главное — подвижности и дифференцированности (способности действовать разными частями отдельно). Это может сыграть отрицательную роль в речевом развитии. Если уж не грудь мамы, то — рожки с маленькими дырочками, пусть ребенок трудится, добывая пищу, до капелек пота на лбу. Ребенок, у которого мышцы языка набрали достаточную силу и подвижность, любит играть с ним. Он высовывает его, облизывает губки, жуёт беззубыми десенками, поворачивает на бок и в разные стороны... Присмотритесь, делает ли все это ваш малыш.

Материал для лепета малыш извлекает из окружающей среды сам, поэтому ему так нужны звучащие игрушки, ко-ролева которых — погремушка. Кроме нее, детям полезны и те, которые звенят, стучат, мычат, свистят, шипят... Он будет слушать их звуки и из каждого звучания извлекать что-то свое, находящее отражение в лепете.

В том случае, если ваш ребенок не лепечет или делает это с малой степенью активности, необходима, так же как и при отсутствии гуления, его *стимуляция*. Для того чтобы сориентировать родителей в том, как это делается, можно привести такие образцы упражнений. Взрослый предоставляет ребенку возможность послушать звучания разных предметов: погремушек, колокольчиков — в расчете, что он попробует подражать им.

Другим источником лепета является специальная речь взрослых, которые должны активно привлекать внимание ребенка к своему лицу и, произнося разные слоги, просить его играть губами вместе с ним: работа ведется устно и таким образом, чтобы ребенок имел возможность хорошо слышать звучание и внешний уклад артикуляции звуков речи: ба-ба-ба; да-да-да-да; га-га-га; ту-ту; па-па-па-па; ба-ба-ба; бу-бу-бу; би-би-би; бы-бы-бы; аба-ба; а-бу-бу; аби-би; а-бы-бы....

Каждая цепочка произносится нарочито ритмично.

1—1,5 года

В 1—1,5 года дети оттачивают умение мычать, рычать, мяукать, шипеть и жужжать не хуже носителей этих звуков. Мы так не умеем. И он потом не сможет. Почему? Да потому, что перейдет на язык людей, который гораздо более абстрактен, условен. В первых сознательных словах ребенка, которые появляются у него в этот же период, нет тех имитаторских чудес, которые имеются в лепете. Звуки речи произносятся в них неточно, одни заменяются другими. Дети не ждут, когда научатся правильно звукопроизношению, их больше занимает смысл. А то и другое вместе охватить трудно. Детям важнее сказать слова. Чудо, но одновременно эти самые нужные слова и самые простые: мама, папа, баба, дядя, дай, на, дем (идем), тут...

Ребенок начинает понимать слова и простые фразы речи взрослых. Отдельные слова появляются в его собственной речи, сосуществуя с лепетом. В связи с этим можно

считать, что с 1-го года жизни ребенок перешел от подготовительного периода к собственно речевому, хотя подготовительный далеко еще не завершен, он будет продолжаться довольно долго (до 18—20 месяцев) параллельно с собственным речевым развитием. В это время особенно важна полноценная речевая среда. Так что призыв «поговори со мною, мама!» опять вполне оправдан.

Если первые слова появляются у ребенка вовремя, и дальше не происходит ничего чрезвычайного с его здоровьем и условиями жизни, то идет бурное овладение способностью говорить. Ведь детей так часто называют гениальными лингвистами, что это определение стало уже банальным. Они невероятно быстро запоминают слова и правила, по которым они объединяются в предложения. Вот бы нам так же быстро изучать иностранные языки! Но нет, такие темпы возможны лишь в раннем детстве. Это, в свою очередь, объясняется пластичностью детского мозга: в нем еще далеко не все места заняты.

Существует еще одно важнейшее обстоятельство: ребенку, осваивающему одновременно и понимание речи, и способность говорить самому, необходимы такие опоры, как предметы. Предмет играет в жизни ребенка особую роль. В это понятие входят и те реальные предметы, которые находятся вокруг него в доме (вещи), и явления природы (деревья, цветы, трава, земля, небо, солнце и пр.), и игрушки. Причем в период от 10 мес. до 1 года (и даже позже) предпочтительны реальные предметы, а если рисунки, то не стилизованные, а реалистические. Маленький ребенок — реалист. Наскальная живопись древних (маленьких детей человечества) свидетельствует о том, что они тоже были реалистами. Посмотрите на изображение бизона, выполненное в 11 в. до н.э. Когда в младших группах детских садов или в детских комнатах малышей у них дома видишь горы стилизованных (особым образом поданных по форме, цвету, размеру) игрушек или книжек с такими же иллюстрациями, то невольно сожалеешь о том, что период реализма проходит мимо этих детей. А ведь он так важен для вычленения из целого деталей, определение которых играет маркерную роль и т. д. Наконец, они так важны для познания мира в «натуральную величину».

Все органы чувств действуют у ребенка совместно, вернее, взаимодействуют, передавая друг другу добытые сведе-

ния. Маленькие дети не только смотрят на предметы и слушают их «голоса», они часто тянут в рот несъедобное, все подряд нюхают, как бы проверяя на свежесть. Но это ведь не потому, что они столь не доверяют нам. Просто они обследуют предмет со всех сторон и таким образом запоминают его. Главными инструментами познания мира вообще и слов в частности, являются ощущения. Отсюда вытекает, что ребенок должен иметь возможность получать как можно больше этих ощущений (тактильных, вкусовых, обонятельных, слуховых, зрительных).

В результате такой тактики он теперь знает, как выглядит игрушка, которая гремит, что надо сделать, чтобы она загремела, как выглядит зверек, который лает, какая у него шерстка на ощупь и т. д. Однако эти знания о предмете мало связаны у ребенка со знаниями о других предметах. В этот отрезок времени предмет, его свойства, слово, которым оно обозначается, слиты для него в единое нерасчлененное целое. Сравнение с другими предметами либо не проводится вовсе, либо проводится лишь по самым общим признакам и не всегда самым существенным.

Продолжая осваивать лепет, ребенок в 1 год с небольшим произносит первые слова: «бах, дя (да), ба!»

Если вы заметили, что ваш ребенок молчит в этом возрасте, тогда как его сверстники уже произносят первые слова, то постарайтесь применить прием все той же стимуляции, о которой шла речь при изложении предыдущих этапов речевого развития:

1. Стимуляция лепетных слов и «высказываний». Для этого используются ситуации, которые заставляли бы ребенка что-то попросить, как-то выразить свое состояние.

2. Закрепление слов, которые вычленяются из лепетной речи и являются уже «настоящими» словами. Например, взрослый говорит: «Посмотри, это твоя бабушка — баба, баба! Эта кукла тоже баба. Вот здесь на этой картиночке другая баба».

Может быть использовано и такое упражнение: взрослый держит в руках куклу, одевающуюся на руку (би-ба-бо): «Послушай-ка, как она говорит: ба-ба; ба-ба...» Или: взрослый держит в руке машинку: «Дай-ка мне проехать: би-би, — затем все настойчивей и громче, — би-би.... А теперь я тебе мешаю проехать, скажи-ка мне би-би!»

1,5—2 года

К 1—1,5 годам он пытается говорить лепетные слова, ритм и интонация которых разнообразны, и по общему рисунку напоминают настоящие слова. Последние же пока весьма ограничены: «мама, баба, дяд (дай), ляля, дя (да), ня (на)» и некоторые другие. Доступно произнесение таких звуков речи, как А, О, У, И, М, Б, К, Г, ТЬ, ДЬ, НЬ, СЬ, ЛЬ... Как видно, среди этих звуков нет таких сложных, как шипящие, Р, дифтонгов (состоящих из двух звуков, например Я, Е, Ю), редко встречающихся, например, Ф, З и пр.

Очень важно, что на протяжении всего периода лепетной речи у ребенка совершенствуется интонация, с которой он воспроизводит лепетные слова: она становится все более разнообразной и выразительной. Ближе к 2-м годам (приблизительно в 1 г. 8 мес.—1 г. 9 мес.) у него появляются первые слова с разными (не повторяющимися) слогами: кися, ляпа, тетя и т. п. В 2 года ребенок пытается говорить трех сложные слова, пропуская, как правило, один из них: «синя»(машина).

Важно учитывать и то, что для большинства годовалых детей *мама* — это только «моя мама», *киска* — только «моя киска», другие «киски» не опознаются как кошки.

Громадную роль в попытках речевого общения занимают обстановка, в которой оно происходит (она подсказывает смысл того, что говорится), интонация речи, жесты.

Слово воспринимается как единое целое, а не состоящее из отдельных звуков речи. Некоторые слова ребенок охотно повторяет, не понимая, воспроизводит как эхо. Такое явление в литературе можно встретить под названием эхоталической имитации речи. В более позднем возрасте ребенок не сумеет так «попугайски» повторять, потому что станет активным механизмом осмысления и вытеснит бессмысленную речь.

В этот период речевого развития очень полезно закрепление слов, почерпнутых из жизни: мама, баба, деда, папа, дай, на, ляля, тетя, киса и т. д.

Примеры упражнений:

1. Повторение слов. Взрослый: «Это кто? — мама». Малыш повторяет: «мама» и т. п.

2. Взрослый просит: «Позови маму! Давай-ка вместе: ма-ма!» и т. п.

3. Взрослый говорит: «Давай дадим киске мышку: «На, киса...» и т. п.

4. Называние предметов по реалистически выполненным изображениям предметов (в книжках).

2—3 года

Это период осмысленной речи, в которой главное место занимает слово, а не звук речи, который, как можно было бы думать, «первичнее» и проще, чем слово, и поэтому должен осваиваться первым. И пусть слова, произносимые ребенком на этом этапе, еще неправильны с точки зрения звукового состава, они выполняют свою главную — смысловую роль.

Ребенок еще не чувствует, что эти слова состоят из отдельных звуков, он воспринимает их как единое звучащее целое. Такое аморфное по составу слово для него все равно, что один звук, но такой звук, который несет информацию. А отдельный звук речи сам по себе ее не несет. Так какой смысл говорить его? Осмысленные звукоподражания — это другое дело. Они похожи на слова, от них тянется ниточка к пониманию того, что в словах содержатся отдельные речевые движения. Их-то ребенок и оттачивает в звукоподражаниях, которые получают смысловую адресацию: звуки теперь не просто шипят, гудят, рычат, а связываются (ассоциируются) с кем-то или чем-то, их производящим. Вывод отсюда самый простой: ребенку должны быть доступны те шумы, из которых он извлекает основу для звуков речи. Иначе говоря, он должен иметь возможность их слышать: шипение, свист, звоны, скрипы, удары, причем как в природе, так и в мире вещей. Он должен знать также «голоса» животных. Мы же, взрослые, не должны забывать переводить их на язык, близкий к человеческому: «Трах-тах-тах; бум-бум; ту-ту-ту; ту-ру-ру; динь-динь; у-ту-ту; пу-пу-пу». Такой перевод сослужит замечательную службу для будущей способности говорить. Он приблизит звучания мира к человеческой речи. Немаловажную роль играет то, разнообразны ли лепетные «слова» по ритму. Если они одинаковые и бедные, то необходимо самим взрослым «задавать» их, вовлекая дитя в игру акцентами (сильными и слабыми донесениями).

В этот период имеются большие различия во владении уже освоенными словами и еще новыми. В освоенных ребенком проявляет внимание к деталям обозначаемых ими

предметов и начинает понимать, чем отличаются одни предметы от других (курица от кошки, зайчик от волка, собака от кошки, кровать от стола, стул от дивана, нож от вилки, чашка от тарелки и т. п.). Он также замечает, что слова состоят из каких-то более мелких единичек — отдельных звуков речи — и все чаще выделяет первую «букву», т. е. он приближается к освоению звуковой системы языка.

Звуки речи — крайне сложное явление. Лингвисты указывают, что их роль в языке неоднозначна. По крайней мере, различают две основных функции звуков речи: фонетическую и фонематическую. Фонетическая состоит в том, чтобы обеспечить членораздельную артикуляцию, такую, чтобы слова, которые мы говорим друг другу, были различаемы и узнаваемы. Фонематическая же роль состоит в том, чтобы разными нюансами (признаками) звуков речи передавать смысл. Например, день — это не тень, мышка — это не миска, суп — это не зуб, бочка — это не почка и т. д.

Слова на этом этапе перестают быть столь узкими по значению, как на первом. Напротив, их значения распространяются на слишком большую группу слов. Так, киской ребенок может назвать и саму киску, и мамин воротник, и пушистую подушку, и пуховые варежки и пр. (пример лингвиста В. И. Гвоздева). Основную роль играет здесь уже не сам предмет и не реальная картинка, а картинка стилизованная. Как раз в этом возрасте дети так любят «мультки» с их символическими, но не слишком сложными изображениями.

Предложения, которые говорят дети на этом этапе речевого развития (2—3 года) — это еще не настоящие фразы. Они не строятся ребенком по синтаксическим законам языка, т. е. по тем правилам, которые предписывают, как объединить слова между собой. Практически первые предложения — это те же слова, но имеющие смысловый признак действия. Они запоминаются детьми как некие постоянные целостные конструкции, похожие на слова: «Дай пить», «Идем гулять», «Надо играть» и пр.

Возраст 2 года знаменуется первыми попытками ребенка соединить два слова: «Мама кися», одновременно он сам строит первые предложения: «Баба дай!», «Кися, ди! (киса, иди!)».

В это время появляются даже трехсложные слова, например, «палямась» (поломалась), «аевка» (коровка), приобретает способность строить по моделям речи взрослых простые предложения: «Мой кука паль» (Моя кукла упала).

Если такой речи у ребенка нет, то взрослые должны ее стимулировать.

Образцы упражнений:

1. Побуждение ребенка к просьбам (императивам).

Образец упражнения:

А. «Дай куклу» (ребенок дает). «Спасибо! А теперь ты у меня попроси куклу». Аналогичным образом: «Дай мячик, дай мишку, дай зайку и т. п.», «Дай кашку» и пр.

Б. «Ты хочешь конфетку? Попроси у меня: «Дай конфетку».

«Мама, дай...; Баба, дай...»

В. Позови меня: «Иди сюда, идем гулять»; «Мама, иди; Баба, иди...»

2. Побуждение ребенка к фразам двумя-тремя словами.

Взрослый обращает внимание ребенка на то, что предметы могут действовать, что они разные по качеству и т. п. и говорит: «Смотри, киска пьет молочко, собачка лает; мама — хорошая, киска — мягкая, конфетка — сладкая. «Конфетка какая? — сладкая, ах, какая сладкая, вкусная. Мама какая? — хорошая, какая у нас мама хорошая» и пр. Или: «Зайка что делает? — прыгает, смотри, он делает прыг, прыг, зайка прыг, прыг! Киска — спит, ах, как она спит, смотри-ка!» и т. п.

3. Подготовка к пересказу.

А. Прослушивание сказок.

Б. Оканчивание и заучивание наизусть стихов.

В. Отработка слов с предлогами (соответствующие игровые ситуации и картинки).

3—5 лет

Наиболее ярким речевым достижением ребенка 3-х лет является активизация речевого механизма, формирование фразовой речи. Ребенок сам строит собственные предложения. И пусть пока он еще неосознанно распределяет роли между членами предложения, за каждым из этих актов стоит сложная работа мысли. Некоторые дети способны конструировать даже сложные предложения, включающие придаточные, запоминают большое число стихов. Словарь

к 3-м годам становится достаточно объемным. Вообще этот возраст характеризуют как «возраст речевого взрыва» и называют детей, осваивающих так быстро и так много слов и предложений, гениальными лингвистами.

Отмечаются продвижения и в звукопроизношении: добавляются некоторые шипящие звуки, З, Ы, В, твердое Л (не ЛЬ, а Л), некоторые дети осваивают даже произнесение звука Р, однако многие делают это позже — к 3,5—4 годам.

Вообще на этапе 3—3,5 года ребенок не различает смысловые роли звуков речи, похожих по звучанию, поэтому и говорит «зук» (жук), «миська» (мишка) и т. п. Он находится в периоде еще нерасчлененного *фонетико-фонематического* развития (термин, введенный известным исследователем детской речи Р. Е. Левиной). Такая речь детей носит название *физиологического косноязычия* (косноязычия — потому, что звуки произносятся неправильно, язык не справляется с воспроизведением нужных поз, а физиологического — потому, что оно оправдано физиологической незрелостью речевого слуха и мышц языка). Однако и такое, не вполне развившееся, речевое мышление позволяет ему понять, что одним и тем же словом обозначается не один предмет, а целая группа (класс предметов): кошка — все кошки, мама — все мамы. Дети учатся классифицировать предметы, разбивать их по темам и запоминать уже преимущественно не на чувственной основе (как выглядят, как пахнут, как звучат), а на основе ведущих признаков и логических ассоциативных связей. Они знают, что, допустим, собака, кошка, заяц, волк — животное, а чашка, ложка, тарелка, нож — посуда. Если же этого не происходит, если ребенок не способен к такому отнесению слов к разным группам, то это означает, что он отстал в психическом развитии или же у него плохая память на сами слова, на их звучание.

В этот же возрастной период продолжается овладение детьми не только корневыми словами, т. е. состоящими из одного корня, но и такими, в которых присутствуют суффиксы, приставки, окончания. А для этого нужно, чтобы у ребенка были элементарные представления о количестве, пространстве, времени. Ведь почти все суффиксы связаны с понятием размера (стул — стульчик, кулак — кулачище), приставки — с понятием пространства (уехал, приехал, недоехал, объехал). Глагольные суффиксы (самые трудные) связаны с понятием о времени: сейчас, раньше, потом.

Как видно, развитие речи ребенка с возрастом все более и более тесно смыкается с развитием мышления. Если его первые речевые попытки во многом подражательны, то последующие — результат осмысления действительности и способов выражения мысли в речи.

Речь 5-летнего ребенка должна стать развернутой, причем не только диалогической (ответы на вопросы), но и монологической. Для этого необходимо овладение правилами синтаксиса, действующими в данном конкретном языке. Они очень сложны, т. к. предполагают использование предлогов, падежных окончаний, личных окончаний глагола, времен глагола и пр. Для этого ребенок должен овладеть словами как частями речи. Ему необходимо научиться различать их по конфигурации и извлекать общую смысловую роль.

Поставим слова, выбранные для предложения, рядом:

мама чашка пить сок сладкий

В таком виде это еще не предложение и его нельзя построить, если не почувствовать, что в нем есть действие, которое, во-первых, кто-то должен совершать, а во-вторых, имеющее конкретное содержание. Здесь уже важно не просто знание слов, а умение устанавливать отношения между обозначаемыми этими словами действующими лицами и предметами, с которыми они действуют. Тогда можно построить выраженное в форме предложения сообщение: «Мама пьет из чашки сладкий сок».

Следовательно, в период овладения фразовой речью в качестве ведущего зрительного материала выступают *действующие* предметы, если они живые, и предметы — орудия действия, если они неживые. Вот когда важны мультфильмы с их сложной, стилизованной и динамичной картинкой, как образно-художественной, так и схематичной. Вот когда место книжкам не только с реалистическими картинками, но и с теми, которые похожи на живопись импрессионистов, конструктивистов и пр. Они не только понятны детям, но и развивают их символическое мышление, что является чрезвычайно важным, т. к. служит росту общей духовности.

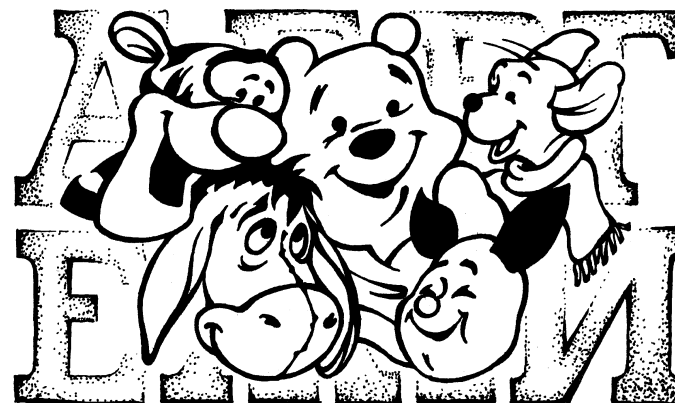
В этот же период ребенок учится определять, сколько букв в слове, различать фонемы, т. е. такие звуки речи, от которых зависит смысл слов: *жар-шар, дочка-точка,*

день-тень и пр. Способность различать фонемы принято называть фонематическим слухом. В связи с развитием фонематического слуха у детей уточняется звукопроизношение: «мышка» уже не звучит как «миська», т. к. ребенок понимает, что шипящий звук Ш вносит один смысл в слово, а свистящий С — другой. Фонетико-фонематическое восприятие и воспроизведение звуков речи разделяется у него на фонетическое и фонематическое.

Вычленение фонемы, то, что она становится фактом сознания, служит базой для овладения чтением и письмом. Как известно, в буквенной письменности основной единицей и чтения, и письма является буква. Чтобы мы хотели и могли прочитать ее, нужны и дополнительные стимулы. Это, конечно же, книги, которые должны сопровождать ребенка с самых первых месяцев жизни и до ее конца. Это и театр, и радио, и в известном объеме телевизор. Забота о развитии речи не кончается никогда, и в этом смысле, заботясь о речи детей, мы и сами не должны упускать случая усовершенствовать свою.

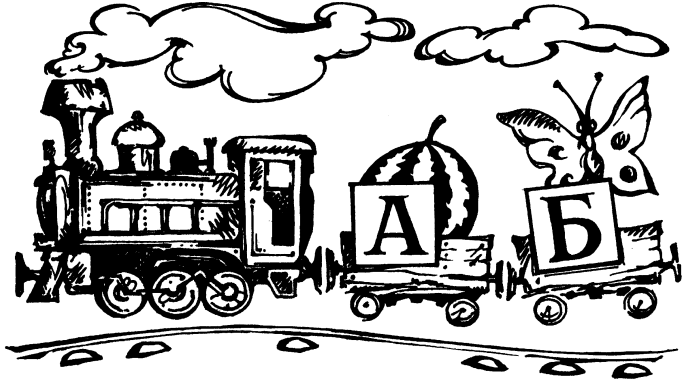
ЧАСТЬ II

ЗАНИМАТЕЛЬНЫЕ УРОКИ В СТИХАХ



Я — ваш, ребятки, Грамотей
И мастер всяческих затей,
И мастер всяческих услуг,
И просто добрый верный друг.
Сюда спешила со всех ног,
Чтоб вам веселый дать урок.

Т. Визель



2.1. ЗВУКИ РЕЧИ И БУКВЫ

УРОК 1

Алфавит

Букв сколько в русском языке?
Не хватит пальцев на руке.

Вступительное слово Грамотея:

Ты знаешь букву хоть одну?
А если нет, я не усну!
Пообещай запомнить все,
Их покажи потом лисе,
И крокодилу, и слону,
Иначе, правда, не усну.

Спокойно, дети, не спешите.
Букв тридцать три есть в алфавите.

Его, добавлю смело тут,
По-русски азбукой зовут.
Все потому, что наши предки
На слово были очень метки,
Две первых буквы АЗ и БУКИ*
Друг другу протянули руки.
И вот теперь у нас два слова,
Я повторю тебе их снова:
АЗ-БУ-КА и АЛ-ФА-ВИТ,
Кто как хочет говорит.

Аз + Буки = АЗБУКА

Мир букв — чудесная страна,
Как воздух — всем она нужна.
Там жители не видят снов,
И не едят котлет, супов, —
Они вкушают смысл слов:
Веселых, грустных иногда,
Но нужных нам везде, всегда.

Урок наш именно об этом:
Зимой, весной и даже летом
Все буквы до одной прекрасны.
Еще раз вспомним — десять гласных
И двадцать две совсем согласных.
Теперь, позвольте мне, друзья,
Представлю буквы эти я.

* «А З», «Б У К И» — название первых букв алфавита старославянского языка

Их можно петь

Встречайте **гласных** голосистых,
И музыкальных, и речистых.
Любую радость и беду
Они легко передадут:
О! А! Э! У! Ы! И! —
Как выразительны они!

А

Кто плохо слышит, спросит: «**А-ааа?!!!**»
Кто разозлится, крикнет: «**ААААА!**»
Кто удивится, скажет: «**Ааа?!**»
А кто обжегся, вззоет: «**ааа ААА!!!**»

О

Кругла, румяна буква **О**
И весит, верно, два кило.
Восторг запрятан в букве: «**О!**»
Догадка в ней сидит: «**Оно!**»

И, Ы

Кто мал еще, тот пискнет: «**Ииии!**»
Так не сумеет буква **Ы**,
У буквы **Ы** такая статья*,
Что нелегко ей пропицать.

* **С т а т ь** — это осанка, это то, как ты сидишь, стоишь или ходишь: согнувшись, как старичок, или прямо, как молодое деревце.

У

А это буква **У** гудит,
И если кто еще сидит,
Пускай бежит скорей вперед,
Не то ваш поезд отойдет!
Дает последний он гудок,
Попробуй ты, как он, разок:
Уууууу...

Э

Задумчив голос буквы **Э**,
В раздумьи тянет кто-то: **Э-э-э...**
В затылке чешет потому,
Что не поймет — как, почему...
Но кто не знает букву **Э**,
В своих речах ни бэ, ни мэ.

Е, Ё, Ю, Я

Остались **Е, Ю, Ё** и **Я**,
Они одна, друзья, семья,
И в каждой букве целых две:
Й — к ней плюс **Э** — в итоге —
ЕЕЕЕЕ...

Й — к ней плюс **У** — послушай, —
ЮЮЮЮЮ...
(**Я** очень это **Ю** люблю).

Й вместе с **О** дает нам
ЁЁЁЁЁ...

Осталось, наконец, еще
Все к той же **Й** прибавить **А**,
И мы легко получим **Я**.

Беспорный лидер буква **Я**,
Ее послушаться нельзя.
А то начнет шуметь, кричать
Или права свои качать.
Но, как ни странно, посмотрите,
Стоит последней в алфавите.

О гласных все, мои ребята,
Их **10** — надо помнить свято
(**ИАОУЭЫ** — это **6**,
Еще **ЯЕЁЮ** на свете есть).

Их нельзя спеть

Теперь встречать пора **согласных**,
При этом вовсе не **безгласных**.
Жужжать им надо и **шипеть**:
Мычать, **рычать**, да и **пыхтеть**,
И хохотать, и **гоготать**,
И даже просто **замолкать**.

М

Мычит коровой буква **ЭМ**,
Легко мычать губами всем:
Мммму...

Ж

Вот так жужжит, как пчелка, **Жжжжжэ...**
Что? Ты попробовал уже?

Р

Как лев рычащий, буква **ЭРррррр**
Не признает эпох и эр,
Рычит себе, но не во вред,
И никому не сделал бед.

Ш

Шипит, как змейка, буква **Шшшшша...**
На языке у малыша
Она не в силах зашипеть,
А мы с тобой должны уметь
Шипеть и чисто, и легко,
Как закипает молоко.

Х-Г

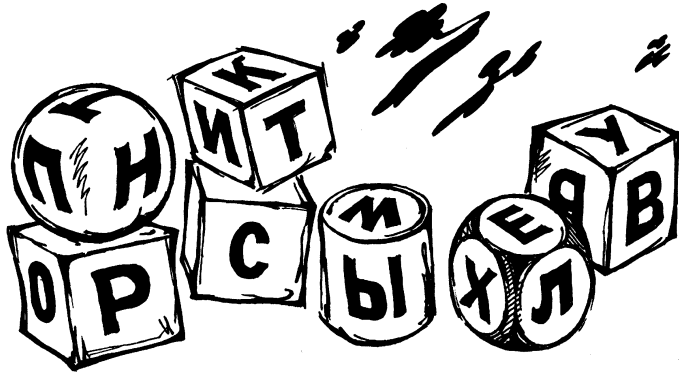
Хохочет звонко буква **Ха**,
Жизнь у нее, знать, неплоха,
Гогочет **Гэ**: «Га-га, я гусь,
Предупреждаю, что щиплюсь».

П-Б

Пыхтит тихонько буква **Пэ**,
А **Бэ** лежит на канаве.
(А канаве — диван такой,
Ты букву бэ не беспокой!)

В, Д, Ж, Л, Ф, С, Ц

Еще есть буквы **Вэ, Дэ, Жэ,**
Эл, эФ и **эС** и даже **Цэ**.



УРОК 2

Фонема и графема*

Б

Булку большую бабушка съела,
От булки той бабушка заболела.
К ней Айболит, славный доктор, спешит,
Есть бабушке булок совсем не велит.

В

Везде, где свежий воздух,
Веселый ждет вас отдых
Воздух свежий вам вдыхать,
А несвежий — выдыхать.

*В стихотворных текстах не соблюден принцип «однородности» звучаний, т. е. рядом со звуком Ж может присутствовать звук «Р», поскольку целью урока является внимание к букве, а не коррекция произношения.

Г

Гости гуляли в горах,
Долго гуляли. Их ноги
Сами шагали. Вдруг — бах! —
Сбились случайно с дороги.
Бродили, как гуси, они по лугам,
Но солнце взошло, слава богу!
Они отыскиали дорогу!

Д

Карлсон — добрый, но хитрюга,
Вспомни, как он «заболел»,
Крикнув: «Друг спасает друга»,
Все варенье быстро съел.

Ж

Жаба жила в самой жиже болота,
Жук прожужжал: как тут жить ей охота?!
Жидкое, жуткое месиво тут,
Как тут красотки-лягушки живут?

З

Зоя забыла почистить зубы.
Зина на Зою надула губы:
«Ты, Зоя, за это ругаешь меня,
А вот и забыла про зубы сама!»

К

У Кати котенок — кусачий ребенок,
Катину руку кусает от скуки.

Катя котенку катушку дала,
Полкомнаты в нитках теперь — вот дела!

Л

Ласточка летела,
На скалу присела,
Там себе гнездо лепила,
Малых деток выводила.

М

Мутны воды многих рек,
Замутил их человек,
Разный мусор накидал...
Кто б милицию позвал?!

Н

Нина, Ньюра и Наташа,
Пели песню Наде нашей.

П

Папка у папы
На полке стоит.
В папке подарок
Для Поли лежит

Р

Тигры бродят по дороге,
Звери все вокруг в тревоге —
Прячутся от тигров в чаще,
Тигр — он очень-очень страшный.

Т

Тихо, тихо, тихий час,
Спят ребята все у нас,
Тихо их сопят носы,
Тихо тикают часы.

Ф

Фу-фу-фу! — наш филин зол,
Из гнезда малыш ушел,
Фрак и галстук потерял,
Замарашкой сразу стал.

Х

В цирке смех не понарошку:
Дети хлопают в ладошки
И хохочут, и хохочут,
Уходить никто не хочет.

Ц

Цапля цапнула лягушку,
А лягушка — цап, подружку,
И такая вот цепочка
Зацепилась вдруг за кочку.

Ч

Читайте, читайте,
Поменьше болтайте,
Кто много читает,
Тот ум получает,
А тот, кто совсем

Ничего не читает...
Но нет, я не верю —
Таких не бывает!

А

Арбуз, альбом, автобус, Аня,
Слова на **А** ношу в кармане,
Забуду — выну, посмотрю,
Я букву **А** боготворю.

О

Колесо, колесо
Побежало во лесок,
От коляски отвалилось
И под горку покатилося.

У

Утка с утятами, что на пруду,
Знакома с ребятами в нашем саду,
Она отпускает утят поиграть,
Пусть утки немного потешат ребят.

И

Идем, играем и поем,
Я и моя подружка **Инна**,
Мы в гости к **Игорю** идем,
Идем к нему на именины.

Ю

Юле на юге купили юлу,
И **Ю**ля крутила ее до упаду.

Теперь сама **Ю**ля, как будто юла,
Юлит и юлит, никакого с ней сладу.

Е

Есть еда у ежа,
Он ест без ложки и ножа.

Ё

Ёжик ёжится в тумане,
Но вот ёлочка видна,
Под нее наш ёжик встанет —
Защитит его она.

Я

Я — и яблоко, и яшма,
Я — и ясли, я — и яшень,
Я — и ячневая каша,
Я — и яма, я — и **Я**ша.

На буквы много раз смотри,
Послушай и проговори!



УРОК 3

Дифференциация фонем и графем

Р-Л

На роликах Рома
Катается дома.
Папа у Ромы
Мечет молнии-громы:
— Сейчас же, Роман,
Прекрати балаган!

Древние люди играли на лире,
Они звуки лиры прекрасной любили...

Если в доме мир и лад,
То любой им очень рад.

Р-Л-С-З-Ц

Летом — трава,
Осенью — листва,
Зимой снег летит
И льдинка блестит.
Липа растет,
Летом цветет.
Липовый цвет!
Его лучше нет!

Р-Л-Ш-Ж

Это была моя ошибка —
Пообещал я кошке рыбку.
Для этого ловкость нужна,
Ведь рыбка у самого дна.
Вот рыбка уже с червячком,
А что же с моим поплавком?
Клюет ведь, клюет!
В результате в ладошке —
Отличная рыбка на ужин для кошки.

Ц-Ч-Щ

На цепи сидит щенок,
Что такое сделать мог?
Целый день пищит щенок,
Сгрыз он щетку и чулок.

Ш-Щ

Очень тощий был Кощей,
Никогда не ел он щей.
Кашу тоже не любил

Целый день голодным был.
Похудеть и я решил,
Два часа не ел, не пил.
Тут пришел ко мне Сашок
Закадычный мой дружок,
Он сказал мне: «Не худей.
Ты ж мальчишка, не Кощей,
Так и ешь побольше щей!»

Ф-С

Жила на свете Фекла,
Она любила свеклу,
И стали щечки Феклы,
Как две большие свеклы.

ТЬ-Ч

Читает тихо ученик,
Учитель в гневе: «Что ты сник?
Ты полагаешь, что опять
Свой слух должны мы напрягать?»

Тетя читает,
Тема мечтает,
Тина качает
В коляске котят.

Тихо в квартире
Тридцать четыре:

Там тетя читает,
Тема мечтает,
Тина качает
В коляске котят.

Б-П

Завелись у кошки блохи,
Знать, дела у бедный плохи.

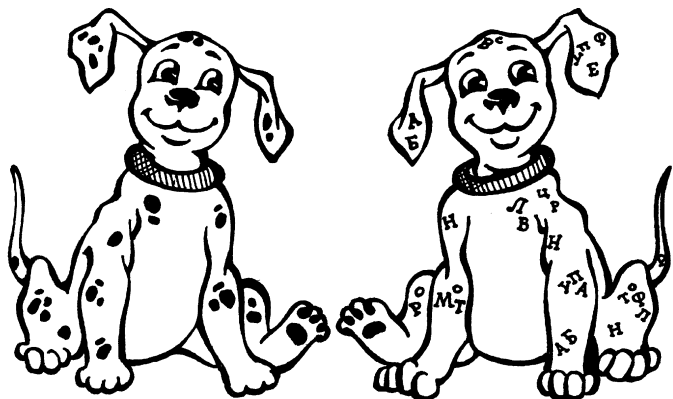
Б-П-Л-Р

Мы поехали на бал,
Боря с лошади упал.
Рома с Лерой подбежали
Борю бережно подняли.

Г-К

Галя топила углями камин,
А рядом озябший сидел господин.
Он Гале сказал: «Как уютно, тепло,
С камином, Галина, мне так повезло!»

Кот и галка
Пошли к гадалке.
Сказала гадалка:
«Кот слопает галку».
А галка сказала: «Чем в зубы коту,
Уж лучше в живот залечу я к киту».



2.2. ОРФОГРАММЫ

УРОК 4

ЖИ-ШИ — пиши через И

Если забудешь правило:
ЖИ-ШИ пиши через **И**,
Поступишь ты очень неправильно,
Поскольку получишь не три —
Законную двойку, а может быть, кол,
И дома все скажут: «Ну ты отколол!»

Все знают, и даже совсем малыши,
Так надо: «**ЖИ-ШИ** — напиши через **И**».

ЧА-ЩА — пиши через А

Роща, чаща и свеча —
Мы напишем с буквой А.

Прилетела саранча,
Станцевала **ЧА-ЧА-ЧА**.

Чайка пьет
Горячий чай,
Букву «А» —
Не забывай!

ЧУ-ЩУ — пиши через У

Запомни!
Слоги **ЩУ** и **ЧУ**
Нельзя писать «как захочу»,
Где **ЩУ** и **ЧУ** — лишь буква **У**,
Здесь не бывает буквы **Ю**

Чушка — попросту свинья,
Научу я вас, друзья.
Чурка — дерева кусок,
А у щуки нет чулок.
И так далее, ребятки.
Я надеюсь, все в порядке?

ЖИ-ШИ всегда при букве **И**,
Так их спокойно и пиши.
ЧА-ЩА всегда при букве **А**,
И ни к чему здесь вовсе **Я**,
ЧУ-ЩУ всегда при букве **У**,
А **Ю** уйти я попрошу.



УРОК 5

Безударные гласные

У слов есть **КОРНИ**, в них вся суть,
Они подставить рады грудь,
Чтоб похвалы все и нападки
Достались им. В своей тетрадке
На корни в оба посмотри —
Не притворились ли они?
Есть среди них опасные,
Что прячут безударные гласные.
К примеру, — хочешь посИдеть,
А написал, что посЕдеть,
Есть корень СИД, а есть и СЕД,
Так пусть седеет твой сосед,
Ему уже немало лет,
А потому-то корень СЕД
Ему подходит в самый раз,
Такой вот, мой дружок, тут сказ!

В корне слова — главный смысл,
Хочу, чтоб каждый корни грыз,
Тогда дойдет до сути слов.
Скажи, ты к этому готов?
Так как же слово написать?
Не беспокойтесь, буквы эти
Послушней будут всех на свете!
Мой метод прост, хотя и стар:
Поставьте букву под удар! (ударение)

Бом, бом, бом, бом,
Бездомным — дом,

Безродным — род,
Котенку — кот,

Сонливым — сон,
Слонятам — слон,

Светящим — свет,
Следящим — след,

Речушкам — реки,
Гречанкам — греки,

Плясуньям — пляски,
Глазуньям — глазки.

В столовой — стол,
В долине — дол,

Нора — не норка,
Гора — не горка,

Лесник — не лес,
Бесенок — бес...

Теперь, друзья,
Замолкну я,
Чтоб посидеть
И посмотреть,
Кто из детей
Сам грамотей!



УРОК 6

Оглушение на конце слова

Еще есть таинство одно,
Занятное такое:
Глазами вижу я одно,
А слышится другое.

Это зуб, а слышу зуп,
Это чуб, а слышу чуп,
Это куб, а слышу куп.
(Может, я немножко глуп?)

Это сад, а слышу сат,
Это рад, а слышу рат,
Мир и лад, а слышу лат.
(Что-то тут неладно, брат!)

Много роз, а слышу рос,
Десять коз, а слышу кос.
(Может быть, я не дорос?)

Успокойся, все в порядке,
Я скажу тебе отгадку:
На конце стоит согласный,
Ты же сделай, чтоб был гласный:
Встанет он возле него,
И поймешь, что от чего:
САД — САДЫ; ДУБ — ДУБЫ,
ЛАД — ЛАДЫ; ЧУБ — ЧУБЫ,
КУБ — КУБЫ И ...

Только, милый мой, смотри,
Слишком не перемудри,
А то друг с другом начнут бороться
Слова нормальные и слова-уродцы:

НОС — НОЗЫ;
КОТ — КОДЫ;
КВАС — КВАЗЫ;
ПЛОТ — ПЛОДЫ;
РОТ — РОДЫ...

Нет таких на свете слов,
Ты будь к этому готов!

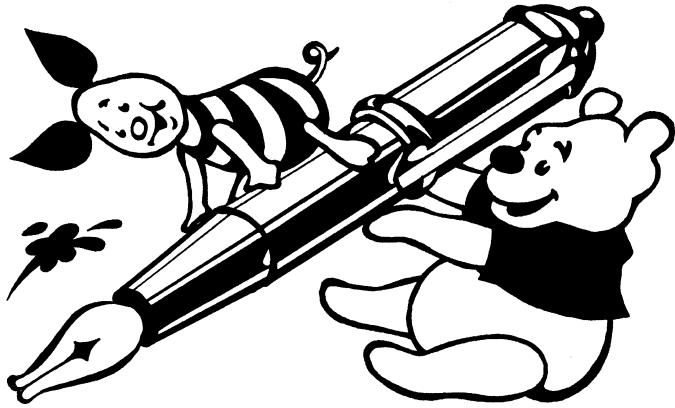
Возмутятся кот, плот, рот
Никто из них на это не пойдет,
Чтоб рот стал вдруг родом,
А плот — спелым плодом,

Да и кот — совсем не код,
Он в шпионы не пойдет,

Не кодировать он хочет,
А гулять по крышам ночью.

Так, дружок, не учуди,
В толк, что сказано, возьми,
В слове главное — их корни,
ПОСТОЯННЫЕ, запомни!

Кот — коты, котенок, котик,
Рот — все рты и просто ротик,
Час — часы и просто часик,
Бас — басы и хилый басик,
Мак — цвет маковый и маки,
Лак — блеск лаковый и лаки.



УРОК 7

Йотированные гласные

Есть буквы, в которых запрятались две,
Сидят себе там, как в саду на траве,
Сидят и прекрасно себя ощущают.
При этом писать детям в школе мешают.
Вот **Я**, например: слышно
 два чистых звука,
А буква — одна, вот такая наука!
Звук **Й** плюс звук **А** получается **Я**,
Помочь тут ничем не могу даже я.

Не стоит две буквы трудиться писать,
Когда можно только одну.
Зачем неразумно, друзья, поступать,
Скажите, зачем? Не пойму!
К примеру, вы пишете: **ЙА**блоко, **ЙА**ма,

ЙАмайка и **ЙА**стреб, и что-то еще,
Зачем это делать, подумайте сами,
Когда обойтись можно буквой одной:
Й плюс **А** — это **Я**, **Й** плюс **О** — это **Ё**,
Й плюс **У** — это **Ю**, **Й** плюс **Э** — это **Е**,
Вот тебе проблемы все.

Нет, я не стану, как слышу, писать,
А буду вот так я всегда поступать:
Й + **А** = **Я**, **Й** + **О** = **Ё**, **Й** + **У** = **Ю**, **Й** + **Э** = **Е**.
Какие трудности? Они исчезли все!

А правильно как?
А вот как:

ЙАблоко — это **Я**блоко,
ЙАма — это **Я**ма,
ЙАстреб — **Я**стреб,

Или такие вот накладки,
Их я увидела в тетрадке
Одной несносной ученицы,
Вы ж не хотите так учиться?

Она писала **ЙА** лЬУблЬУ,
Когда так просто **Я** ЛЮБЛЮ,
И подписала «Это тайна.
Твоя соседка слева
ТанЬ**ЙА**».

А тот, кому она писала,
Понять не смог ее сначала,
Потом он как-то догадался,
Но только сильно испугался:
Что б это значило? Зачем?
Она с ума сошла совсем!

Нет, я ее не полюблю,
Пока ошибки не исправит.
Пусть снова мне письмо отправит
И пишет правильно слова,
Чтоб не болела голова
От этих сущих безобразий,
Тогда скажу: Вот это праздник,
Все буквы на своих местах,
А это так прекрасно — ах!
Я ей отвечу: «Здравствуй, ТАНЯ...»
И подпишусь — твой верный САНЯ.

В лесу большая Ёлка —
Колючие иголки,
По веткам в Ёлотеся белка
Как рыженькая стрелка.

А теперь правильно:

В лесу большая ёлка —
Колючие иголки,

По веткам вьётся белка
Как рыженькая стрелка

ЙОжик, ЙОжик,
У тебя сколько ножек?
С ЙЭжатами вместе —
Их сто или двести.

А теперь правильно:

Ёжик, ёжик,
У тебя сколько ножек?
С ежатами вместе —
Их сто или двести.



УРОК 8

Слова

с непроверяемыми орфограммами

Бывают слова — их нельзя проверить,
Приходится нам на слово поверить.
Слова же эти хороши,
Запомни их и напиши.

мОрОз

Кто не запомнит, что мОрОз
С двумя в обнимку О,
Я доведу, ей-ей, до слез
Несносного того.

Как две ноги, два колеса,
Нужны морозу О,
Мэ-О, Рэ-О, вот чудеса:
За ними Зэ и все!

Скорее губы округли
И вытяни вперед,
Все О похожи на нули,
Тяни «О-О», и вот...

Осталось так их полюбить,
Чтоб больше никогда
Их ни на что не заменить,
Особенно на «А».

хОрОшО

На тех же самых буквах О
Взамен других колес
Въезжает слово хОрОшО,
Держа по ветру нос.

Хэ-О, Рэ-О, и на душе
Так ясно, так светло,
Поскольку их сестрица Шэ-О
Совсем недалеко.

вЕсЕло

А в слове вЕсЕло два Е:
Вэ-Е, сэ-Е, лэ-О,
Два Е кружатся в голове,
Чтоб в жизни повезло.

Не вЕсЕл тот, кто пессимист,
Кто думает: «Ну вот,

Слетел с березы желтый лист,
Теперь зима придет,

Совсем замерзну я зимой
И утону в снегу», —
А оптимист — ни боже мой!
Об этом — ни гу-гу!

Он побежит вприпрыжку в снег.
На лыжах, на коньках
Такое станет вытворять,
Что зарядит в глазах.

Подхватит ловко буквы Е,
Кто весел из детей,
И захохочут сразу все,
И станет вЕсЕлей.



2.3. ПОНЯТИЕ И ТЕРМИНЫ ГРАММАТИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА

2.3.1. Словообразование

УРОК 9

Состав слова

Вы помните, дети, что мы о корнях
Беседу вели уже с вами на днях,
Когда говорили о них — безударных,
Капризных и скрытных, но, в общем,
не странных.

Помимо корней — может, вам это внове?
Другие есть части различные в слове:
Приставки и суффиксы есть, посмотри,
Да и окончание не прогляди!

Скажу по секрету и в виде награды:
Приставки и суффиксы месту так рады!

Приставки — **перед** корнем,
А суффиксы **за** корнем.
Ты только не пугайся,
А твердо это помни!

Приставок много, всех не счесть,
Но среди них такие есть,
Что не назвать никак нельзя,
Вполне уверена в том я.
Ведущее их назначенье —
Указывать действиям направленью.

Одно, сознайтесь, дело **ЕХАТЬ**,
Другое — в гости к вам **ПРИЕхать**,
Еще другое — **НЕДОехать**
Или потом совсем **Уехать**.
Приставки **ПРИ**, и **ПРЕ**, и **ОТ**,
ЗА, **С**, **В**, **ПЕРЕ-ПОД**.

Суффикс за корнем, как мы говорили.
(Вы это, ребята, еще не забыли?)
Но сколько их, сколько?
За счет взялся Колька,
Он хоть и великий у нас математик,
И множество всяких прочел он грамматик,
Всех суффиксов так и не смог сосчитать,
Поскольку их все не сумел отыскать.

У суффиксов важное есть назначенье,
Они изменяют в словах их значенье,
Любые суффиксы возьмем,
И место в слове им найдем.

Чик-щик, ник, тель, ак-як, ер, ец...

Слова придумал? Молодец!
Вот маль**ЧИК**-с-паль**ЧИК**, вот ям**ЩИК**,
Вот удал**ЕЦ**, вот постав**ЩИК**,
Учи**ТЕЛЬ**, школь**НИК**, уче**НИК**,
Рыба**К**, хомя**К** и балов**НИК**.

ИЩЕ — суффикс не простой,
Нагрубит он нам с тобой,
Скажет: вымазал руч**ИЩИ**!
Так пойдя помой их чище.

А есть приставки — направленья
Корням стремятся указать,
И суффиксы свои значенья
Всегда спешат им добавлять.

Спокойно, тихо, детвора!
Добавить к этому пора:
Все эти суффиксы действительны
Для их любимых существительных,
Лишь иногда для прилагательных,
Для уменьшительных или ласкательных.

«Мой маленький,
Мой сладенький», —
Так мамы говорят
Сыночкам или дочкам,
Когда те не шалят.



УРОК 10

Слова

Слов очень много, и они,
Как разноцветные огни...

Лиса

У степной лисы бронхит,
И от кашля все болит,
Грудь болит, болит спина,
Стонет, бедная, она.
Пропишу ей: «Не гулять!
В день три раза принимать
Бромгексин, бронхолитин
И, конечно, витамин».

Бельчонок

У бельчонка вывих ножки:
Не допрыгнул он немножко,
Слету, глупый, он упал
И, конечно, захромал.

Потяну бельчонку ножку,
Пусть потерпит он немножко.
Это нужно, чтоб опять
По деревьям заскакать.

Еж

У ежа — инфекция,
Назначу ему инъекции:
Кубик-два тетрациклина,
По таблетке аспирина.

Ежик наш здоровым стал,
Яблок вновь насобирал,
Наколел их на иголки
И унес для деток в норку.

Кошка

Рану рваную у кошки
Промываю понемножку,
Йодом быстро заливаю,
Чистой марлей закрываю,
А потом бинтую бок.
Это будет ей урок,
Чтоб не лезла больше в драку,
Ишь, какая забияка!

Волк

Бедолага волк осип,
Он схватил, должно быть, грипп.
Хоть ты волк, открой-ка рот,
Горло смажу — все пройдет.

Мокрица

Что ты морщишься, девица?
Я — обычная мокрица,
Не кидаюсь, не кусаюсь,
От всего сама спасаюсь,
И совсем не понимаю:
Почему я всех пугаю?

Улитка

Пусть не так ловка и прятка
Я — тишайшая улитка,
У меня свои есть плюсы:
Я не делаю укусов,
Иногда съедаю тлю,
Ну, а чаще просто сплю.
Прилеплюсь в саду на ветку,
И качаюсь — правда, детки!

Червяк

Дождевому червяку
Потрудней, чем пауку!
Должен он сверлить землю,
Добывать себе водицу,
Даже если нет дождя.
Это точно знаю я,
Потому что, как-никак,
Я и есть такой червяк.

Паук

Кому-то враг, кому-то друг
Такой, как я, пардон, паук,

Плету я сети день и ночь,
И норвят все мухи — прочь!
А я их, кумушек, люблю,
Их зазываю: «У-лю-лю».

Им, мухам, горе, спору нет,
Но людям — краше белый свет.
Я избавляю их от мух,
Такой полезный я — паук.

Крокодил

Я, хотя и крокодил,
Вежлив, скромн, очень мил.
Иногда ж бываю грубым,
Потому что ноют зубы,
Не всегда для них есть дело,
Кто их столько мне наделал?
Пусть за то несет ответ!
Что, я прав? Или же нет?



2.3.2. ЧАСТИ РЕЧИ

Слова на части речи разделились,
Они, как птицы, по разным гнездам
разместились.

УРОК 11

Имена существительное

Имена людей, животных, предметов
Настолько значительны,
Что их назвали именами
Существительными.

Одушевленные имена существительные

Есть существительные одушевленные,
Они всегда воодушевленные,
Дышать умеют, прыгать, бегать,

Расти умеют и обедать.
Порою грустными бывают,
Да так, что сердце замирает,
Бывают бодрые, красивые,
Порой драчливые, спесивые,
Порою добрые, примерные,
То беспокойные, то нервные,
А то усердные, послушные,
И равнодушные, и скучные,
И гениальные бывают:
Стихи и песни сочиняют.
Бывают умные-разумные,
Бывают попросту бездумные,
Одни богатые безмерно,
Другие бедные, что скверно.
Одни бесстрашные, лихие,
Другие робкие такие,
Что сами к вам не подойдут
И добрых слов не изрекут.

Мальчишки, девчонки,
И тети, и дяди,
Коты, собачонки,
Артисты в помаде,
Львы, тигры и зебры,
Бараны, медведи,
Слоны в зоопарке
И наши соседи.
Названия рыб,
Пчелы, мухи, жуки,
Коровы и козы,

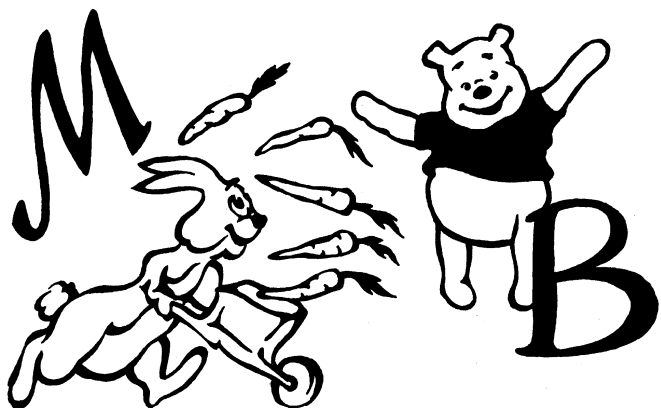
Да их пастухи...
Ну, в общем, все те, догадайся, дружок!
Все те, про кого мы спросить можем...
КТО?

Неодушевленные имена существительные

Неодушевленные предметы
Не могут делать ни то, ни это,
Они желают, чтоб их ели
Или на них всегда смотрели,
Чтоб ими что-то мастерили,
Чтоб их любили и хранили.

Так что же это за предметы,
Какие есть у них приметы?

Пальто и шапки,
Домашние тапки,
Картошка, конфеты,
Тефтели, котлеты,
Кино и билеты,
Мешки и пакеты,
Стол и диваны,
Машины, наганы,
Дороги, дома
И цветная тесьма,
Картинки и сказки,
Бумага и краски,



УРОК 12

Склонение существительных

Слова по-разному склоняются.
Такое, дети, положенье:
Есть целых **три** у них склонения.
Чтоб их узнать, чтоб было знание,
Запомнить надо **окончания**.

I склонение

Обратите, дети, внимание:
Жирный шрифт выдан лишь окончаниям,
Чтобы в глаза попадали они,
И ты не потратил бы лишние дни
На то, чтобы знать, где какое склоненье.
Ты понял меня? Так начнем обученье!

Существительные на **А** или **Я** —
Большая и дружная семья.
В ней *женский род* преобладает,

Слова, которые все знают.
Здесь: *мама, каша, капля, лапа,*
земля, вода, коробка, шляпа,
подруга, школа, ваза, роза,
лопата, ложка, мгла, заноза.

Да сколько ж их? А бог их знает!
Но, как ни странно, так бывает,
Что и *мужского* рода слово
В семейке этой жить готово:
Ну, например, словечко *папА*,
Хоть и мужчина, но на **А**,
А это значит, — да, да, да! —
Что в странном этом оформлении
Ему в I-ом быть склонении.
Вы удивитесь, *но судья*
С ним вместе, в этом же склонении,
(И это точно знаю я,
Ни капли в этом нет сомненья).

II Склонение

Склонение II-ое — совсем, совсем иное,
В нем — род *мужской*,
Он здесь царит
И гордо всем нам говорит:
Мы — с окончаньем на согласный,
На твердый, мягкий, всякий разный:
Стол, стул, пожар, базар, кабан,
Дом, телефон и сарафан,
Конь, сударь, меч, ковер, рыбак,
Фильм, телевизор и пятак.

Но всем на удивленье,
И *средний* род проник в склоненье,
В то, что зовем склоненьем два —
Его назвать уже пора:
Лицо, яйцо, кольцо и солнце,
Кино, зерно, ведро, оконце.
Вы, верно, поняли уже,
Что *средний* род — на **О** и **Е**.
Итак, в склонении втором
Мы с вами дружно узнаем
Слова — *мужской* род на согласный,
И *средний* род на **О** и **Е**.

Существительные изменяются по падежам

Для имен существительных
Падеж **именительный** —
Самый первый и значительный,
Самый поучительный.
Вопросы ставит он легко:
Всего-то — **КТО?** или же **ЧТО?**

Падеж **Родительный**, он тоже ничего,
Но знать желает он, **КОГО** нет? и **ЧЕГО?**

Падеж с названьем **дательный**
Добрейший и мечтательный:
Все ищет он **КОМУ?** **ЧЕМУ?**
Отдать, что есть в его дому.

Падеж **винительный**, за что
Винить спешишь **КОГО?** и **ЧТО?**

Хорош падеж **творительный**,
Вернее, сотворительный,
Он вечно трудится, а **ЧЕМ?**
Всегда доволен, ну, а **КЕМ?**
Ты это сможешь разузнать,
Коли вопросы будешь знать.

Предложный — **заключительный**,
Падеж он исключительный:
С любым предлогом он знаком,
Чтобы мечтать **О КОМ?** **О ЧЕМ?**

Окончания падежей

Вопросы падежные — это полезно,
Но вот окончания их поважней,
К тому же они до того нелюбезны,
В них вечно ошибки,
Писать их трудней.

Но делать нечего, придется
Нам с падежами побороться.

Где дательный, предложный
Запомнить вам несложно:
Раз *женский* род, там **Е** в конце,
Мужской и *средний* — **У** (не **Е**):

Сестре, подруге, малышне —
я **Е** всегда даю,
Но брату, свату и отцу —
другую букву — **У**.

Когда предлог ты видишь О,
То Е пиши в конце:
О брате, муже, об отце,
О солнце, о весне.

Другие легче падежи
По части окончаний,
А ну-ка, сам их разложи
Без разо-чаро-ваний.

III Склонение

И наконец, склоненье третье,
Семья его в одном конверте
Прекрасно может уместиться.
Слов так немного, что тесниться
Им не придется: **мягкий знак**
Собрал весь *женский* род, вот так!

Вот как должны вы их писать:

Моль, даль, мазь, голь,
Боль, гарь, рать, соль,
Ночь, мощь, дочь, рожь,
Болезнь, честь, лесть,
Речь, рань, медь, печь...

Такое вот склоненье третье,
Оно коварное, поверьте!
Напишешь *рож* — и будь здоров! —
Тебе в тетрадке кол готов.
Напишешь *доч* или же *ноч* —
Они тебя прогонят прочь!

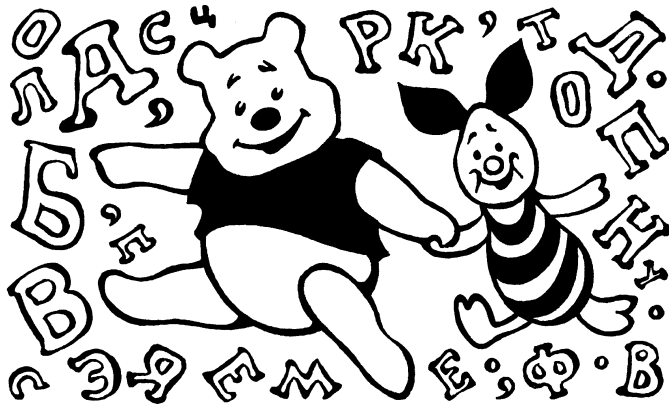
Куда же ты тогда пойдешь?
Бродить по улицам, под дождь,
И мягкий знак везде искать,
Чтоб *доч* и *ноч* смогли опять
Свой чудный облик обрести,
Нет, ты уж лучше не чуди!

Да, нелегко, но не робей!
Запоминай-ка поскорей!

В I-м, II-м склонении знать
надо тебе непреложно:
Труден лишь дательный падеж,
да и предложный,
Но если помнить, что там Е,
Все будет ясно в голове.

В III-м каверзном склоненьи
Не такое положенье.
Тихо, дети, осторожно,
Е там выглядит безбожно:
Там ты в дательном, предложном
«И» пиши — тогда, возможно,
Будет в школе все о'кей,
Так вперед же, не робей:

Дали дочери обед,
Дали матери совет,
Я в тетради написал,
Что во ржи я крепко спал
Месяц мне в ночи светил,
А карась в сети грустил.



УРОК 13

Глагол

Есть часть речи удивительная,
Она — не имя существительное,
И не предметы нам являет,
А действовать всех заставляет.
Что делать? — вот его девиз,
За действия — награда, приз.
В ворота, конечно забьет
меткий гол
Часть речи, что носит название —
глагол.

Глагол заставляет младенца **кричать**,
И **улыбаться** от радости мать,
Он заставляет людей **есть** и **спать**,
Работать, гулять, горевать и болтать,
Детей заставляет **учиться** прилежно.
Читать и **писать** все должны неизбежно,

Считать и задачи **решать** — так трудиться,
Чтоб ими могли их родные гордиться.

У глагола есть лицо

Особое дело — **третье** лицо,
На инфинитив* так похоже оно,
Но мягкого знака не хочет признать,
Поэтому так его надо писать:

Он **умываетСЯ** и **одеваетСЯ**,
В школе **обучаетСЯ**, домой **возвращаетСЯ**.

Как слово всегда без ошибок писать,
Подскажет вопрос, посмотрите опять:
Что **делаеТ**? Мягкого знака тут нет?
Так вот, не пиши. (Это добрый совет.)

А если сосед твой по парте напишет,
То быстро шепни ему в ухо потише:
«В вопросе отсутствует здесь мягкий знак,
И слову он тоже не нужен никак».

Спряжение глагола

Ты уже знаешь — существительные
склоняются.
Что это значит? По падежам изменяются.

* И н ф и н и т и в — неопределенная форма глагола
(Например: *есть, петь, танцевать, играть*)

Глаголы еще посложней изменяются,
Но, дорогой мой, они не склоняются,
Глаголы — такое есть слово —
спрягаются,

А значит, *по лицам* они изменяются —
При этом нисколечко не напрягаются.

А лица-то где?
Успокойся, везде:
Я, ты, он, оно или **она,**
Когда один, одно, одна.
Мы, вы и все **они** —
Когда всех много. Вот взгляни:

Я иду и ты **идешь,**
И он идет куда-то,
Она идет себе в кино,
Оно бежит куда-то:
Имею время я в виду,
Что мчится без возврата.

И мы идем. Идем? Ну что ж,
Гуляем по Арбату.
Идете вы, они идут,
Потом опять домой придут.
Вот мы и проспрягали
Глагол такой — **идти,**
И даже не устали,
Хоть были все в пути.

Я еду, ты **едешь,** он **едет** — взгляни!
Мы едем, вы **едете,** **едут** они,
Я сплю, спит она, спит и он, и оно,
Оно — это солнце, что на ночь ушло.
Мы спим, спите вы, крепко спят все они,
А ты про спряженье учи, не усни!

Итак, спряжения бывают
Первое — второе,
А как же нам их угадать?
Я вам секрет открою.

Глагол — часть речи очень нервная,
На **-ЕТЬ** и **-АТЬ** — спряженья первого,
А остальные все — второго.
Сидеть, сопеть, болеть и врать,
Читать, писать и отвечать.
Спрягай их, ставь смелей **У, Е,**
В спряженьи первом так везде:
Пишу я, пишешь ты, он пишет —
Мы пишем им, они нам **пишут.**
Ты спросишь: «Что же тут такого?
Понятно все. А сложность в чем?»
Так вот, мой милый, дело в том,
Что исключений очень много,
Ты должен соблюдать их строго,
Какие? **Я** могу сказать:
Дышать, держать, знать, да и гнать,
Смотреть, зависеть, ненавидеть,
Любить, терпеть, вертеть, обидеть —
Глаголы эти — исключенье,

И с ними чистое мученье,
Все, все мучители они,
Спрягаются вот так — взгляни:
Смотрю я, смотришь ты, они все смотрят,
Глагол смотреть, а пишем И,
А пишем мы не ЮТ, а ЯТ,
Одна морока для ребят.
Но делать нечего — запомни,
Все исключенья зазубри,
И будешь грамотным и умным
На все оставшиеся дни.

Еще есть способ узнавать,
Куда глагол нам помещать,
Какое из спряжений
Достойно предпочтений.

Способ этот немудрен:
Вы пойдите на поклон
К третьим лицам. Окончанья
Вам подскажут все. Вниманье!

Дуют, скачут, пьют, поют,
Окончания УТ-ЮТ,
Значит, будет Е и Ё:
Дует, скачет, пьет, поёт,
Этот способ подойдет?

Если АТ-ЯТ в окончании,
То другое нужно знание:
Здесь писать пристало И.
Повнимательней смотри!

Платят — платИшь, метят — метИт,
Ходят — ходИшь, бредят — бредИт,
АТ и ЯТ определите,
Смело И везде пишите!

Непростой у нас урок
Вышел, милый мой дружок!

Эта форма глагола вполне определенная, хотя зовется неопределенной, или инфинитивом

Исходная форма глагола зовется **неопределенной**, являясь при этом, поверь мне, весьма определенной:

Лежать. Есть. Купаться.
Смеяться. Грустить.
Все эти события могут ведь быть?!

Еще по-иному зовут эту форму,
Она в языке тоже — полная норма.
Название ей выдано — **ин-фи-ни-тив**,
И сколько бы ты ни хитрил, ни финтил,
Не сможешь пройти мимо слова такого:
Тебе не удастся — пути нет другого.

Запомнить ты должен, что **ин-фи-ни-тив**
Солиден, спокоен и не суетлив.
Он разные действия нам называет,
А мы в них потом, как хотим, так играем.

Но как они пишутся, инфинитивы?
А пишутся просто и очень красиво:
В конце, посмотри, неизменное ТЬ,
Здесь нечего думать, гадать и мудрить.
СпаТЬ, даТЬ и гуляТЬ, говориТЬ и писаТЬ,
ЛюбиТЬ, быТЬ, умеТЬ, научиТЬся
и знаТЬ.

А если за ТЬ еще следует СЯ,
То этого тоже не бойтесь, друзья,
Оно ничегошеньки не поменяет
И мягкому знаку не помешает.
УмыТЬся, учиТЬся, меняТЬся в лице —
Везде мягкий знак перед СЯ на конце.

Вопрос к ним поставь, это сущий пустяк:
Что делаТЬ? Заметил в конце мягкий
знак?

Раз есть он в вопросе, то будет и в слове,
Что делаТЬ? СтараТЬся и быть наготове,
Не то написать можно: надо *учится*
И делать уроки свои — не *ленился*.

А если поставить
ЧТО ДЕЛАТЬ? — вопрос,
Знак мягкий сам высунет длинный
свой нос,

Его и пиши в окончаньи глагола,
И будет довольна семья, да и школа.
Пишите: учиТЬся, стараТЬся, лениТЬся,
Из всех этих слов хоть одно пригодится.



УРОК 14

Имя прилагательное

К существительным — так полагается,
Прилагательные прилагаются.
И все они о том нам сообщают,
Какими существительные бывают.

КАКОЙ, КАКАЯ? иль **КАКОЕ?** —
Вопросы к прилагательным.
Ответим — и узнаем мы
Всю правду обязательно:

Имя прилагательное любит все оценивать,
То цену завышать, то вовсе обесценивать:

Превосходный, негодный,
Забитый, свободный,
Добрый и злой,

Невзрачный, большой,
Неряшливый, модный,
Сытый, голодный,
Прилежный, ленивый,
Здоровый, сопливый....

Любимая мама,
Кудрявая лама,
Несносная кошка,
Красивая брошка,
Память отличная,
Поведение приличное,
Веселая Маша,
Болтливая Даша...

Род у прилагательных такой же,
как у существительных,
Недаром они прилагаются
с целью пояснительной

Падеж — точно так же. Он определяется
По существительному,
к которому *прилагаются*
Оценки-слова. Я, дети, права.

Какого рода слово *красивый*?
Мужского, конечно, — и это не диво.
Чтоб это сказать, не нужно гадать:
Красивый цветок и **красивый закат**,
Подсказка легка тут для всяких ребят,

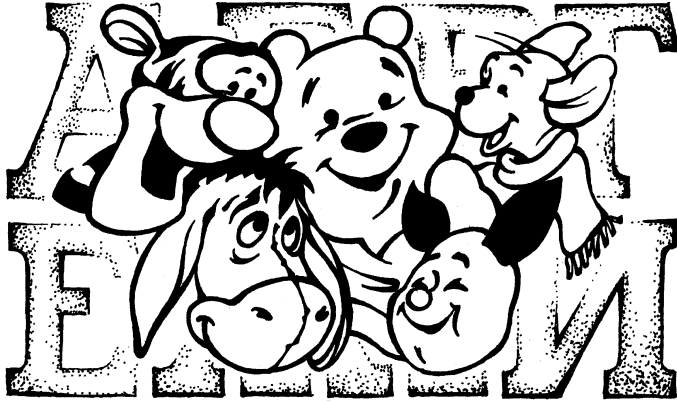
Красивое море, **красивое платье** —
Здесь *средний* род правит, вы только
не плачьте.

Красивая мама, **красивая шляпа**,
Здесь *женский* род. С этим согласен и папа.

Я что сорвала? Ах, **красивый цветок!**
Поступок свершила такой
непростительный.
Какой здесь падеж? Ну, конечно,
винительный.

Люблю, когда мама в красивом пальто.
Падеж здесь **предложный**,
Другой — ни за что.

Имена прилагательные — согласуются
с существительными, **ЗАПОМНИ!**



УРОК 15

Наречие, местоимение, предлоги

Есть еще наречие,
Полезное для речи.

Вопрос к наречиям простой,
Он — КАК? Пстой, дружок, пстой,
Не торопись, подумай, как
Ты поступил вчера с друзьями,
Подумай, как ползет червяк
В сравненьи с ракетой,
Подумай ты, зимою как?
В сравнении, скажем, с летом.

Ты возразишь: «Понятно, как
Я поступил — прекрасно,
Друзья мои, признаюсь вам,
Вели себя ужасно.
Червяк так медленно ползет,

Что духу не хватает.
Так быстро мчится самолет,
Что дух мой замирает».

Права я, что наречия
Полезны все для речи нам?

Местоимение

Название части речи этой
Само спешит к тебе с приветом
И очень ясно сообщает:
«Везде я имя заменяю».

Какое имя? Как — какое?
Такое — важное, большое,
Самое значительное —
Имя существительное.

Вот перед вами Гриша Белкин,
Но он же самый — это Я
Вот перед вами Миша Стрелкин,
А это ОН. Здесь Он да Я.

Есть в нашем классе стол и парты,
А это попросту ОНИ,
Бежит моя соседка Марта,
ЕЁ попробуй, догони!
ОНА бежит быстрее ветра
В красивой шапочке из фетра.

Вчера я в цирке видел ИХ —
Громадных котиков морских.
ОНИ на тумбочках сидели,

Потом в кольцо с огнем летели,
И громко хлопали все ИМ,
Отважным котикам морским.

Местоименья — те, что вместо,
Что заменяют *имя* честно,
Они тем речь нам облегчают,
Что ее очень сокращают:

Таня Васильева — ОНА,
Андрюша Одоевский — ОН,
Шубка моя — это просто ОНА,
И в джунглях слоненок — лишь ОН.

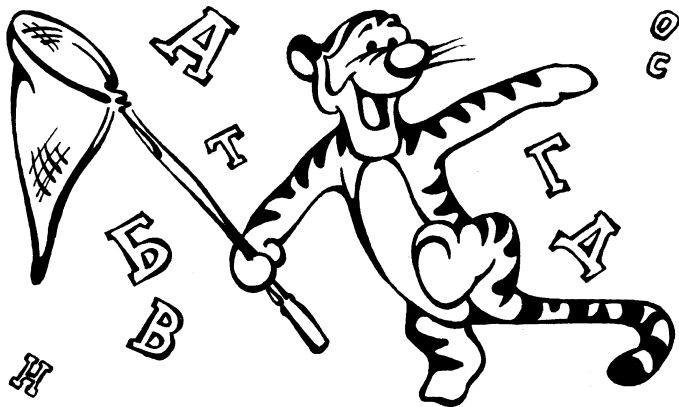
Предлоги

Без обмана, без подлога
Представляю вам предлоги.

Среди них главнее всех —
Это правда, а не смех! —
Те, что связаны с пространством
И с завидным постоянством
Расставляют по местам
Всё, что будет здесь и там.

Птичка **на** дереве,
Ёжик **под** деревом,
Ваня **к** домику бежит,
А **за** ним пчела летит.

Положила яблоко **на** стол
Маленькая Маша,
Ее старший брат пришел,
Безобразник Яша,
Под газету спрятал он
Яблоко, и Маша
Так и не нашла его.
«Маша — растеряша», —
Стал дразнить сестричку брат,
Ну а сам был очень рад.
Выждав ровно полчаса,
Он **из-под** газеты
Вынул яблоко — вот брат!
Слопал **за** обедом.



УРОК 16

Междометия и частицы

Междометья и частицы —
Это братья и сестрицы.

Междометия

Что они обозначают?

Ахи, охи выражают.

Ах, какой сегодня день,

Синь сплошная в небе!

Ох, как двигаться мне лень,

Кто бы дал мне хлеба,

Молока и — **ох!** — медку?

Я бы, лежа на боку,

Ух! Как бы мечтала,

Побывала бы в Баку,

В море б, — **ох!** — ныряла!

Обошла бы целый свет,

Ух, там дождь!

А здесь — **ох!**... Нет,

Здесь вот белый снег в горах,

Я полезла бы и — **бах!**

Вниз с горы слетела,

Что выходит это? **Ах!**

Так лежать не дело.

Надо встать, встряхнуться — **ух!**

Хорошо взбодрится дух.

А не то я, — **ой-ой-ой!**

Не приду назад домой.

Частицы

Кто-то когда-то

Поехал куда-то,

Где **бы** он **ни** был,

Никто **не** увидел,

Что **кто-то** куда-то

Зашел **не** туда,

В общем, какая-то

Все ерунда.

Да, ребята, — ерунда,

Только **не частицы**.

Например, вот **не** и **ни**...

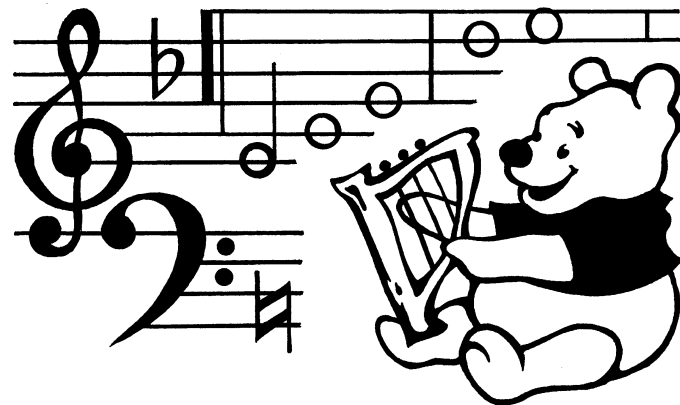
В жизни пригодится

Знать, какую где писать,

Чтоб впросак **не** попадать.

Не — отрицанье,
Не знает оно состраданья,
Ни — утверждение,
Да еще с усилением:
Где бы я **ни** побывал,
Лучше Оли **не** встречал.

Какую задачу бы я **ни** решал,
Я **не** торопился.
Контрольную сдал
И сразу узнал,
Что тактика эта — выше похвал.
Еще раз, дети:
Где бы **ни** бывал,
Вы поняли это —
Везде я бывал.
А что лучше Оли
Не встретил девчат,
То Оля — всех краше,
Так-то вот, брат!



УРОК 17

Ноты

Есть пять линеек, пять тоненьких змеек...

На нижней добавочной звучная до
Свила себе лучшее в мире гнездо,
На первой линейке — милейшая ми,
Оттуда ее, если сможешь, возьми.
А вот на второй — хлебосольная соль
С успехом поет свою сольную роль.
На третьей линейке красивая си,
За это ей скажем большое мерси.
Решила четвертой довериться ре,
На пятой линейке в фате нота фа,
На ней и закончилась эта строфа.

Есть и другой ряд важных нот,
Он *меж* линеечек живет.

Там — **ре-фа-ля** и **до-ми-соль**,
У каждой собственная роль:
Ре — под первой — вся на нервах,
Фа — меж первой и второй.
ЛЯ, держа железно строй,
Меж второй живет и третьей,
Уж вы на слово поверьте!
До от третьей до четвертой
Разлеглась, послав всех к черту.
Ми — промеж четвертой-пятой
Пьет чаек с душистой мятой.
Соль над ней сесть ухитрилась
И на крыше очутилась.

До-ми-соль и **ре-фа-ля**
Забывать никак нельзя,
Эти нотки **на** линейках,
На пяти тончайших змейках.
Между ними — тоже ноты
Там для них свои есть соты:
Ре-фа-ля и **до-ми-соль**
Заучить, дружок, изволь!

Знаки

Кроме нот, еще есть знаки,
Все они не для зеваки.
Прозеваешь — и привет!
Нужной ноты — нет как нет.
Если ж нотный знак учтешь,
Очень правильно споешь.

На *полтона выше*? Есть!
Это делает **диез**.
Ниже надобно? Изволь!
Это делает **бемоль**.
А когда звук станет стар,
Знак отмены есть — **бекар**.

Если *выше* вам на *тон*,
То поможет в этом **он** —
Настоящий Геркулес
Под названьем **дубль диез**.
Звук на плечи он поставит,
И на горку вмиг доставит.
А на *тон понизит* ловко
Дубль бемоль. Кивнет головкой
Раз один и раз другой,
Звук под горкой, под горой.

Вызывает интерес:
А зачем же нам **диез**?
Звук свободы не лишать —
На *полтона* повышать.
Для чего тогда **бемоль**?
У него другая роль:
Звук совсем не защищать,
На *полтона* понижать.
А теперь совсем кошмар:
Для чего же нам **бекар**?
Это надо понимать:
Он, чтоб знаки отменять
Отменить в его, брат, воле
И **диезы** и **бемоли**.

Проверим теперь, как усвоен урок,
Запомнить его ты как следует смог?

Свила себе лучшее в мире гнездо
На нижней добавочной славная... (до).
А с первой линейки, не бойся, возьми
Милейшую нотку по имени... (ми).
Линейка вторая, где сольную роль
Играет опять несравненная... (соль).
Скажи поскорее большое мерси
За то, что на третьей сидит нота... (си).
Под первой линейкой
Не спит на заре,
Считая копейки,
Трусливая... (ре).
Меж первой-второй
Есть большая софа,
Найдя там покой,
Сладко спит нота... (фа).
Меж второю и третьей,
Верьте или не верьте,
Поет нам тра-ля-ля-ля
Веселая, славная... (ля).

Учебное издание

Визель Татьяна Григорьевна

**НАРУШЕНИЯ ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО
И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Учебно-методическое пособие

Редакция «Образовательные проекты»

Ответственный редактор *Е.Е. Шевцова*
Художественный редактор *Т.Н. Войткевич*
Оформление обложки *дизайн-группы «Дикобраз»*
Макет *Т.Н. Войткевич*
Технический редактор *А.Л. Шелудченко*
Корректор *И.Н. Мокина*

Общероссийский классификатор продукции
ОК-005-93, том 2; 953005 — литература учебная

Санитарно-эпидемиологическое заключение
№ 77.99.02.953.Д.001056.03.05 от 10.03.2005 г.

ООО «Издательство АСТ»
667000, Республика Тыва, г. Кызыл, ул. Кочетова, д. 93

ООО «Издательство Астрель»
129085, г. Москва, пр. Ольминского, д. 3а

ООО «Транзиткнига»
143900, Московская область, г. Балашиха, ш. Энтузиастов, д. 7/1

Наши электронные адреса: www.ast.ru
E-mail: astpub@aha.ru

Оригинал-макет подготовлен ООО «БЕТА-Фрейм»

По вопросам приобретения книг обращаться по адресу:
129085, Москва, Звездный бульвар, дом 21, 7 этаж
Отдел реализации учебной литературы «Издательство группы АСТ»
Справки по телефону: (095) 215-53-10, факс 232-17-04