Основы психолингвистической безопасности

**Содержание**

Логопедическое взаимодействие базируется на всестороннем анализе результатов изучения ребенка, на достаточно большом количестве примеров детской речи и на динамическом наблюдении в процессе коррекционно-педагогической работы.

Результаты комплексного взаимодействия обобщаются в виде логопедического заключения, где указывается уровень речевого развития ребенка и форма речевой аномалии.

Логопедическое взаимодействие раскрывает состояние речи и нацеливает на преодоление специфических трудностей ребенка, обусловленных клинической формой речевой аномалии. Это необходимо для правильной организации индивидуального подхода на фронтальных и в особенности на подгрупповых занятиях.

Основы коррекционного обучения разработаны в психолого-педагогических исследованиях ряда авторов (Р.Е. Левина, Б.М. Гриншпун, Л.Ф. Спирова, Н.А. Никашина, Г.В. Чиркина, Н.С. Жукова, Т.Б. Филичева, А.В. Ястребова и др.).

Формирование речи основывается на следующих положениях: распознавание ранних признаков нарушения речи и его влияние на общее психическое развитие; своевременное предупреждение потенциально возможных отклонений на основе анализа структуры речевой недостаточности, соотношения дефектных и сохранных звеньев речевой деятельности; учет социально обусловленных последствий дефицита речевого общения; учет закономерностей развития детской речи в норме; взаимосвязанное формирование фонетико-фонематических и лексико-грамматических компонентов языка; дифференцированный подход в логопедической работе с детьми, имеющими нарушения речи различного происхождения и др.

**1. Взаимодействие логопсихологии и психолингвистической безопасности**

Активное развитие процесса обмена информации в обществе обусловливает необходимость дальнейшего изучения психологических механизмов коммуникации. Системный анализ (А.А. Бодалев, Б.Ф. Ломов, В.Н. Куницына и др.) позволяет оценить целостность и многообразие ее проявлений на разных уровнях организации коммуникативных систем (микроуровень - индивидуально-психологические; мезоуровень - межличностные; макроуровень - крупные социально-психологические). Это обусловило создание информационно-коммуникативной концепции (О.В. Трошин), объясняющей универсальные механизмы психологических процессов приема, переработки и передачи коммуникативной информации.

Известно, что через процесс общения развиваются все психические свойства, функции человека. Поэтому особое значение имеет психология коммуникации (Г.Ф. Андреева, А.А. Леонтьев, Т.Н. Ушакова и др.). Как отмечает И.А. Зимняя, «многие науки объединяют свои усилия в изучении речевых процессов: лингвистика, психолингвистика, психосемантика, нейролингвистика, психофизиология, психология». Поэтому возникла необходимость обосновать междисциплинарный подход, представленный синтологической психологией коммуникации, которая изучает особенности психологической организации единой коммуникативной метасистемы, интегрирующей многоуровневую структуру языковых средств, речевой деятельности и способностей, процесса общения через коммуникативное взаимодействие.

Перед психологией коммуникации стоят следующие задачи: исследование психологических особенностей систем языка, речи, общения; разработка дифференцированного понятийного аппарата лингвистического, физического, интерактивного уровней организации процесса коммуникации; изучение интегративной структуры коммуникативной метасистемы, ее компонентов, блоков, принципов функционирования; анализ психологического содержания трех разделов психологии коммуникации: общего, частного и специального; обоснование особенностей синтологической психолингвистики, психосемантики; оценка современных принципов и содержания логопсихологии, ее частных направлений; создание и внедрение новых методов психодиагностики, психокоррекции, психотерапии.

Психология коммуникации как дисциплина имеет следующую структуру:

Общая психология коммуникации

Психология языка

Психология речи

Психология речевой деятельности

Психология речемыслительных процессов

Психология речевых способностей

Психология общения

Частная психология коммуникации

Синтологическая психолингвистика

Синтологическая психосемантика

Психоинформатика

Специальная психология коммуникации

Логонейропсихология

Логопсихология (общая)

Логопатопсихология

Логодиагностика

Логотерапия

Существует два методологических подхода к анализу процесса коммуникации.

1. Коммуникация как интегративный процесс (Р.С. Немов, 1996). С этой точки зрения коммуникация рассматривается как единая система, которая включает контакты, общение, обмен информацией и взаимодействие людей друг с другом.

2. Немов Р..С. Психология. - М., Просвещение, 1994, Кн. 1, с. 435

2. Коммуникация как частный аспект общения (А.В. Петровский, 1995). С этой точки зрения общение оценивается как многоплановый процесс развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности. Оно включает в себя обмен информацией между участниками совместной деятельности, который рассматривается как коммуникативная сторона общения. Кроме этого также выделяются перцептивный (взаимовосприятия) и интерактивный (взаимодействие) аспекты.

В современном обществе продолжается увеличение числа детей с отклонениями в развитии, в связи с чем важную роль играет внедрение в практическую педагогику и психологию достижений такого раздела психологии коммуникации, как логопсихология и психолингвистическая безопасность.

Логопсихология и психолингвистическая безопасность только начинают складываться как самостоятельные области научных знаний. Сохраняется ее зависимость от лингвистики и психолингвистики, отсутствует дифференциация от логопедии. Не сформировалась и практическая система, нет методологической основы для работы с речевыми нарушениями на психологическом уровне. Поэтому логопсихология до сих пор часто преподается в вузах с позиции логопедии. Но логопедия - это наука о нарушениях речи, методах их предупреждения, выявления и устранения средствами специального обучения и воспитания, поэтому ее относят к специальной педагогике.

Нарушениями речи занимаются физиологи, невропатологи, психологи, лингвисты и др. При этом каждый специалист рассматривает их под определенным углом зрения в соответствии с целями, задачами и средствами своей науки. Существует дошкольная, школьная и занимающаяся подростками и взрослыми логопедия.

При этом не учитывается, что, по Л.С. Выготскому, речь - это прежде всего основная высшая психическая функция, через которую опосредовано формирование всех остальных функций.

В связи с этим речевую деятельность надо рассматривать не как физиологический механизм артикуляции звуков, слогов и слов, а как психический процесс коммуникации. И расстройство речи с точки зрения коммуникативной теории - это нарушение вербальной коммуникации.

В связи с этим речевую деятельность надо рассматривать не как физиологический механизм артикуляции звуков, слогов и слов, а как психический процесс коммуникации. И расстройство речи с точки зрения коммуникативной теории - это нарушение вербальной коммуникации.

**2. Использование системы общедидактических и специфических принципов во взаимодействии логопеда с детьми с нарушениями речи**

Формирование социально зрелой личности предполагает наличие целостной воспитательной системы, обеспечивающей единство действий всех педагогов, воспитателей, всех институтов воспитания и образования, включая семью. Целостность такой системы может быть обеспечена только при опоре на принципы, определяющие основные направления в разработке содержания и методического оснащения педагогического процесса.

Коррекционно-воспитательный процесс включает множество аспектов.

Остановимся на том из них, который связан с выбором и созданием системы принципов, необходимых для обеспечения успешности коррекционно-педагогической деятельности в рамках интересующей нас проблемы речевого развития дошкольников с общим недоразвитием речи. Положения, претендующие на статус принципов, должны располагаться в иерархически выстроенной системе, где каждый компонент определяет одну из основных сфер коррекционных воздействий и состоит в функциональной связи с другими компонентами.

Планируя собственную коррекционно-педагогическую деятельность, мы опирались на системы, описанные О.А. Карабановой и Е.Д. Худенко.

Успешность коррекционно-развивающей деятельности, отмечает О.А. Карабанова, обеспечивается реализацией следующих принципов.

. Системность коррекционных, профилактических и развивающих задач.

Системность в постановке этих задач обусловлена взаимосвязанностью и вместе с тем неравномерностью (гетерохронностью) развития различных сторон личности ребенка. В силу системности строения психики отставание или отклонение в развитии личности закономерно приводит к трудностям и отклонениям в развитии интеллекта ребенка, и наоборот. В условиях коррекции речевого дефекта это общее положение в целом сохраняется. У детей с ОНР при сохранности интеллекта наблюдаются трудности в протекании и развитии психических процессов, что оказывает негативное влияние на развитие различных сторон личности ребенка.

Соблюдение означенного принципа не позволяет ограничиваться решением лишь актуальных на сегодняшний день трудностей и требует учета ближайшего прогноза развития ребенка и создания благоприятных условий для наиболее полной реализации его потенциальных возможностей. Иными словами, задачи коррекционной программы должны быть сформулированы как система задач трех уровней:

1. коррекционного (исправление отклонений, нарушений раз  
   вития, разрешение трудностей),
2. профилактического,
3. развивающего (оптимизация, стимулирование и обогащение  
   содержания развития).

2. Единство диагностики и коррекции.

Этот принцип, включая, как мы видим, два аспекта, отражает целостность процесса оказания коррекционной психолого-педагогической помощи ребенку. Он предполагает обязательное комплексное диагностическое обследование ребенка и на основе его результатов определение целей и задач индивидуальной коррекционно-развивающей программы. При этом осуществляется постоянный контроль за развитием лексико-грамматического строя, связного высказывания ребенка, за его деятельностью, поведением, динамикой его эмоциональных состояний, чувств и переживаний, что позволяет внести необходимые коррективы в обучающие программы.

3. Приоритетность коррекции каузального типа.

В зависимости от цели и направленности можно выделить два типа коррекции: симптоматическую и каузальную. Симптоматическая коррекция направлена на преодоление внешних проявлений трудностей развития. Каузальная - предполагает устранение причин, лежащих в основе трудностей воспитания и развития. При несомненной значимости обоих типов коррекции приоритетной следует считать каузальную.

4. Деятельностный принцип коррекции.

В основе этого принципа находится идея об основополагающей роли деятельности в психическом развитии ребенка, выдвинутая Л.С. Выготским и развитая затем в исследованиях А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова и других отечественных психологов. Деятельностный принцип коррекции определяет тактику проведения коррекционно-педагогической работы: пути, средства, способы реализации поставленных целей. Данный принцип означает, что генеральным способом коррекционно-развивающего воздействия является организация активной деятельности ребенка и создание оптимальных условий для ориентировки ребенка в конкретной ситуации.

5. Учет возрастно-психологических и индивидуальных особенностей ребенка.

Согласно этому принципу следует учитывать соответствие хода развития ребенка, психического и личностного, нормативному, памятуя в то же время об уникальности, неповторимости, своеобразии каждой личности. Нормативное развитие соотносится с понятием «психологический возраст», введенным в употребление Л.С. Выготским. Содержание этого понятия, как считал Л.С. Выготский, составляет характеристика того нового типа строения личности и ее деятельности, тех психических и социальных изменений, которые в самом главном и основном определяют сознание ребенка, его отношение к среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход его развития в данный момент. Психологический возраст, таким образом, характеризуется социальной составляющей, основными психологическими новообразованиями и особенностями проявления ведущей деятельности. При оценке соответствия уровня развития ребенка возрастной норме и формулировании в связи с этим целей и содержания коррекции эти три характеристики необходимо учитывать.

6. Комплексность методов психологического воздействия.

Этот принцип позволяет говорить о необходимости использования как в обучении, так и воспитании детей с ОНР всего многообразия методов, приемов, средств. К их числу можно отнести и те, что получили в теории и практике коррекции в последние годы наибольшее распространение и признание. Это методы игровой коррекции: методы арт-, сказко-, игротерапии; методы модификации поведения (поведенческий тренинг, метод системной десенсибилизации).

7. Активное привлечение ближайшего социального окружения к работе с ребенком.

Для психолого-педагогической практики данный принцип не нов, но применительно к коррекционному аспекту педагогической деятельности следует отметить его особую значимость. Ребенок не может развиваться изолированно, вне социального окружения, вне общения. Перенос нового позитивного опыта, полученного ребенком на коррекционных занятиях, в реальную жизненную практику возможен лишь при условии готовности ближайших партнеров ребенка принять и реализовать новые способы общения и взаимодействия с ним, поддержать ребенка в его саморазвитии и самоутверждении. Перечисленные принципы позволяют наметить стратегию и направления коррекционно-развивающей деятельности и прогнозировать степень ее успешности. Что же касается организации обучающей и развивающей деятельности непосредственно на занятиях, то важным условием ее результативности будет то, насколько последовательно реализуются дидактические принципы. Такую систему принципов предлагает Е.Д. Худенко.

1. Развитие динамичности восприятия.

В ходе коррекционно-развивающих занятий этот принцип успешно реализуется через задания с постепенно нарастающей трудностью; через включение упражнений, при выполнении которых внимание ребенка обращается на разные признаки, свойства и состояния изучаемого предмета; через разнообразие типов выполняемых заданий и смену видов деятельности детей.

2. Продуктивность обработки информации.

Смысл этого принципа состоит в том, чтобы обеспечить обучающемуся полноценное усвоение учебной информации на основе переноса предлагаемых педагогом способов обработки информации. Тем самым развивается механизм самостоятельного поиска, выбора и принятия решения, т.е. способность самостоятельного и адекватного реагирования на определенные условия. Основными методами реализации этих задач будут следующие: организация дозированной поэтапной помощи педагога, обучение переносу предложенного способа обработки информации на выполняемое задание, создание условий для самостоятельной обработки информации.

3. Развитие и коррекция высших психических функций.

Реализация этого принципа возможна через выполнение заданий с опорой на несколько анализаторов и включение в занятие специальных упражнений по коррекции высших психических функций. Системе таких упражнений в условиях коррекции речевых дефектов детей придается особое значение. Такая работа может быть организована и осуществлена усилиями как учителя-логопеда и воспитателя, так и педагога-психолога.

4. Обеспечение мотивации к учению.

Этот принцип предполагает обеспечение постоянного интереса ребенка к тому, что ему предлагают выполнить в виде учебного задания. Е.Д. Худенко отмечает, что поддержать положительную учебную мотивацию можно с помощью разнообразных по форме инструкций, путем включения в занятие современных реалий с опорой на имеющийся у ребенка субъективный опыт, предлагая проблемные ситуации, широко используя систему поощрения, призов, развернутую словесную оценку и т.п.

Следует отметить специфическое использование еще одного принципа, обозначаемого в педагогической литературе как концентрический. В коррекционно-развивающей работе целесообразно применять концентрическую систему изучения материала, где каждый последующий концентр включает в себя постепенно усложняющуюся совокупность всех подсистем языка (лексической, синтаксической, морфологической). Так, скажем, при планировании воспитателем занятий по развитию речи на I и II годах обучения прослеживается повторение известного и введение нового лексического и грамматического материала.

Необходимость учета обозначенных принципов очевидна, поскольку они дают возможность обеспечить целостность, последовательность и преемственность задач и содержания обучающей и развивающей деятельности. Кроме того, их учет позволяет обеспечить комплексный подход к устранению у ребенка общего недоразвития речи, поскольку таким образом объединяются усилия педагогов разного профиля - учителя-логопеда, воспитателя, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре и т.д.

На первом году обучения при взаимодействии логопеда и ребенка считается главной задачей формирование у детей связной речи. В этот период обучения логопед стремится исправить недостатки произношения, развить фонематический слух, подвести детей к анализу и синтезу слогов и слов. Проводится конкретная работа по расширению и уточнению словаря. Ведется работа по правильному составлению предложений, распространению их определениями, однородными членами предложения. Эта же работа продолжается и на втором году обучения, но с учетом требований подготовительной к школе группы и расширением задач. На протяжении всего курса обучения логопед руководствуется принципами расположения тем программы в определенно порядке и концентрическим расположением материала вокруг этих программных тем.

**3. Взаимодействие логопеда и педагога**

Системой разработанных занятий логопед и педагоги передают детям знания об окружающем мире. Эта система занятий направлена на процесс овладения речью, что является необходимым условием и для умственного развития, и для формирования лучших человеческих свойств характера и способностей. У детей в дошкольном возрасте с особой силой возрастает интерес к человеческим взаимоотношениям, к явлениям общественной жизни.

Для детей - логопатов характерно позднее появление речи. Словарь этих детей беден, расплывчив, неточен. Фраза неполная, аграмматичная. В сильной степени у них выявлено нарушение звукопроизношения. Часты случаи нарушения слоговой структуры (звуко- и слогонаполняемости) слов сложного слогового состава. Они неспособны подметить сходство и различие звукового состава слова. Наряду с этими недостатками усиливается картина психического недоразвития. Так, у многих детей понижена работоспособность, память, ослаблено внимание, а особенно трудной оказалась переключаемость. В процессе обследования выявляется замедленность мышления, инертность и отставание от нормы. Поэтому с первых дней пребывания детей в группе логопед вместе с воспитателями определяет задачи обучения и воспитания детей. На основе анализа материалов обследования, зафиксированных в речевых картах, и с учетом материалов обследования воспитателями по другим разделам программы составляется подробный перспективный план. Лексические темы логопед обсуждает и планирует совместно с воспитателем. Например, при прохождении темы «Одежда» логопед с воспитателями изучает материал в такой взаимосвязи: воспитателем в словаре детей закрепляются, уточняются названия предметов одежды, а логопедом параллельно эти названия одежды включаются в словосочетания, составляются с ними предложения. И, наоборот, когда дети усвоили грамматические формы названий предметов одежды на логопедических занятиях, воспитатель закрепляет их в игре и во время режимных моментов. На своем занятии логопед учит детей переосмысливать слова-действия (глаголы с приставками) в сравнении, в сопоставлении. Тесная связь в работе с воспитателем состоит в том, что воспитатель закрепляет эти понятия в жизненных бытовых ситуациях при выполнении действий (надеть, одеть, снять, повесить, выгладить, просушить и т.п.). Таким образом создаются условия для многократности повторения и на занятиях, и вне их. Кроме того, общение в процессе совместной деятельности - это своеобразная школа практики, в результате которой ребенок обучается, усваивает, уточняет слова-действия с оттеночными приставками, узнает смысл новых для него слов. В процессе обучения ребенок самостоятельно находит в сравнении одинаковую часть в слове-действии, затем находит разницу в слове-действии с прибавлением частицы (приставки в начале слова). Такое обучение дает возможность дошкольнику уметь излагать свои мысли, у него пробуждается инициативность мышления. Сам процесс осознания смысловых оттенков слова развивает реалистическое мышление детей, активно увлекая их в страну любознательных и прекрасных знаний об окружающем их мире.

Все виды работ проводятся логопедом и воспитателем параллельно, хотя излагаются они последовательно. При предварительном обсуждении с воспитателем темы и выбора различных видов занятий определяется их последовательность и на одно занятие планируется 2-3 задачи. Воспитатель всем содержанием своей работы обеспечивает полное практическое знакомство с предметами, с применением их в быту по назначению. Логопед на своих занятиях углубляет словарную работу, формирует у детей усвоение лексико-грамматических категорий, а в ходе специальных упражнений обеспечивает их сознательное применение в речевом общении.

**4. Преемственность в планировании занятий учителя - логопеда и воспитателя по формированию речи у детей - логопатов**

Интеграция коррекционно-воспитательных воздействий в масштабе отдельного дошкольного образовательного учреждения является одним из основных условий успешности общего психического развития детей, имеющих речевые нарушения. Применительно к коррекционно-педагогическому процессу реализация принципа комплексного подхода невозможна без единого тематического плана и его методического обеспечения. Это та основа, которая дает возможность поддерживать устойчивые связи и отношения между учителем-логопедом и воспитателями. Деятельность воспитателей в большой мере подчинена задачам речевой коррекции, воспитателями прежде всего учитывается содержание логопедических занятий. Предлагаемые методические материалы, разработанные в соответствии с временными требованиями Государственного стандарта по дошкольному образованию, адресованные учителям-логопедам и воспитателям логопедических групп, включают перспективный и учебно-тематический планы с рекомендациями родителям, а также примерные конспекты занятий воспитателя.

Тематические планы воспитателей соответствуют тематическим планам учителя-логопеда: воспитатель отрабатывает определенные лексические циклы, лексико-грамматические категории и навыки связной речи.

Работа воспитателей, таким образом, соотносится с содержанием и программой работы учителя-логопеда по развитию у детей основных компонентов речевой системы: лексико-грамматических категорий и связной речи.

Материал для отработки, придавая ему форму конкретных упражнений, заданий, подбирает сам воспитатель.

Планирование приобретает конкретный характер и при соблюдении системности и преемственности обеспечивает в итоге единство и в то же время специфику действий всех педагогов, то, без чего невозможно успешное устранение общего недоразвития речи. С его помощью учитель-логопед ориентирует педагогов: предлагаемый материал они продолжают отрабатывать на своих занятиях, наполняя соответствующим содержанием деятельность детей.

**. Особенности взаимодействия логопеда и родителей**

Целенаправленная помощь со стороны родителей - важное условие успешности работы по устранению недостатков, обусловленных речевыми нарушениями. Основная линия взаимодействия родителей с детьми определяется логопедом и регулируется педагогами.

Учитель-логопед определяет последовательность отработки речевых навыков при общении родителей с детьми. Заведенный на каждого ребенка дневник по типу карты индивидуального развития служит технологической опорой в выполнении заданий и рекомендаций. В предлагаемые перспективные тематические планы учителя-логопеда и воспитателя включены рекомендации родителям. Логопед начинает свою работу вначале с родителями, так как родители играют немаловажную роль в успешном обучении детей. При отборе детей в логопедическую группу в марте - апреле логопед проводит консультации с родителями. Во время консультации логопед рассказывает родителям, почему их дети нуждаются в логопедической помощи, что систематические занятия с логопедом начинаются с первого сентября. В мае логопед выступает для всех родителей с сообщением на тему «Развитие правильной речи ребенка - необходимое условие его всестороннего развития».

В образовательных учреждениях сложились некоторые формы работы логопеда с родителями и четко определилась их тематика.

Роль родителей в коррекционной работе можно сформулировать так:

1. показать ребенка врачам-специалистам (по рекомендации логопеда и врача дошкольного учреждения);
2. помочь ему в выполнении домашних заданий, приучая его к аккуратности;
3. помочь вводить в обиходную речь поставленные и закрепленные звуки. Постепенно усложнять требования к речи ребенка;
4. активизировать мышление, учить наблюдать, слушать, рассуждать, четко и ясно выражать свои мысли;

5) совместно с педагогами группы работать над навыками самообслуживания, над развитием движений, укреплять здоровье детей путем закаливания; воспитывать любовь к знаниям, трудолюбие, усидчивость, самостоятельность в выполнении заданий, чувство коллективизма, уважение к старшим и труду взрослых, любовь к природе родного края, к Родине, к городу, в котором ребенок живет и т.д.

В начале октября проводится первое родительское собрание логопедической группы. При подготовке собрания воспитатель и логопед проводят беседу с родителями. В ходе беседы выясняются особенности умственного и психического развития каждого ребенка, обстановка в семье, возможности участия родителей в работе с детьми по преодолению речевого дефекта.

Беседуя с родителями детей, выясняется, что отношение их к нарушениям речи своего ребенка очень разное. Так, многих волнует произносительная сторона речи ребенка. Почти все родители замечают только неправильное произношение, и очень редко кто отмечает недоразвитие лексической и грамматической сторон речи. Жалобы родителей (по документам и в устной форме) сводятся в основном на произносительную сторону речи. Это, как правило, ротацизм, ламбдацизм, замены щипящих и свистящих звуков.

Готовясь к первому родительскому собранию, проводится тщательное обследование всех детей. Опыт работы показывает, что знакомство родителей с результатами обследования дает им четкое представление о речевом дефекте ребенка; у них появляются ответственность, беспокойство. Родители изъявляют желание принять активное участие в работе логопеда и воспитателя. На собрании выступают с сообщением о различных формах работы в детском саду по подготовке детей к школе логопед и воспитатели, учитель начальных классов. Он информирует родителей, какие требования предъявляет школа к будущим первоклассникам. По просьбе родителей логопед регулярно проводит консультации для родителей логопедических групп. На консультации логопед отвечает на вопросы родителей, которые возникают у них в результате изучения речевой карты ребенка, более подробно знакомит с состоянием их речи, дает рекомендации. Логопед консультирует не только родителей логопедических групп. Он организует также консультации для родителей, дети которых посещают старшую и подготовительную к школе группу. Темы консультаций носят различный характер. За советами к логопеду обращаются родители не только подготовительной и старшей групп, но и средней. Подобные консультации заставляют родителей более ответственно и осторожно относиться к подготовке детей в семье к школе.

Родительские собрания проводятся также в январе и в мае. Цель этих собраний - показать родителям занятия с детьми с логопедом и воспитателем, а также подвести некоторые итоги коррекционного обучения детей логопедической группы за I полугодие и познакомить с задачами II полугодия (сообщение логопеда). В мае проводится заключительное собрание с сообщениями об итогах коррекционного обучения детей и об итогах выполнения «Программы воспитания в детском саду». Выступают логопед и воспитатели. В заключение проводится открытое занятие - викторина.

Открытые занятия с детьми являются одной из наглядных и эффективных форм обучения родителей. Темы открытых занятий различны. Занятие проводится до выступления педагогов и служит хорошей иллюстрацией к их сообщениям. Родители следят за ответами, поведением всех детей и своего ребенка; у них есть возможность сравнивать ответы, услышать и увидеть, как дети преодолевают свой речевой дефект, кому и как это удается.

**Заключение**

логопсихология безопасность логопед речь

Дошкольный и школьный возраст - это период познания мира, период осмысленного его восприятия, практического выхода ребенка в жизнь.

Уже первые шаги образовательной реформы внесли много преобразований в работу всех учебных заведений, в том числе и тех, где воспитываются дети с речевыми нарушениями. Ведь основная цель обучения - обеспечить всестороннее развитие ребенка.

Согласно взглядам отечественных психологов (Л.С. Выгодского, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, В.С. Мухиной, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Рузской, Е.О. Смирновой, Д.Б. Эльконина и др.) общение - выступает в качестве одного из основных условий развития ребенка, важнейшего фактора формирования его личности, наконец, ведущего вида человеческой деятельности, направленного на познание и оценку самого себя через общение с другими людьми.

При этом основной и генетически исходной функцией речи как средства социального общения является коммуникативная функция (Л.С. Выгодский). М.И. Лисина, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова и др. рассматривают и решают проблемы возникновения и развития речи в контексте концепции о генезисе общения как коммуникативной деятельности.

**Список литературы**

1. Денисова О.А., Захарова Т.В., Кобрина Л.М. Пособие для самостоятельной работы по логопедии. - СПб., Наука - Питер, 2005.

2. Логопедия. /Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. - М., Владос, 1998.

. Миронова С.А. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи. - М., Просвещение, 1998.

. Немов Р.С. Психология. - М., Просвещение: Владос, 1994.

. Сазонова С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи. - М., Академия, 2003.

. Трошин О.В., Жулина Е.В. Логопсихология. - М., ТЦ СФЕСС, 2005.

. Худенко Е.Д. Современные подходы к организации коррекционного обучения в образовательных учреждениях. // Развитие и коррекция. - М., 1998, Вып. 1.