

ԽԱՉԱՏՈՒՐ ԱԲՈՎՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՀԱՅԿԱԿԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՄԱՆԿԱԿԱՐԺԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍՐԱՆ

ԼՈԳՈՊԵԴԻԱՆ ԳՈՐԾՆԱԿԱՆՈՒՄ

ԵՐԵՎԱՆ
Հեղինակային հրատարակություն
2017

ՀՏԴ 376
ԳՄԴ 74.3
L 703

Հրատարակության է երաշխավորել Խաչատուր Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի Հատուկ կրթության ֆակուլտետի խորհուրդը 2017 թ. մայիսի 11-ին

ՀԵՂԻՆԱԿ-ԿԱԶՄՈՂՆԵՐ՝

Ավագյան Ա.Վ., մ.գ.թ., դոցենտ

Գրիգորյան Ա.Գ., մ.գ.թ., դոցենտ

Թադևոսյան Է. Ռ., մ.գ.թ.

Կարապետյան Ս. Գ., մ.գ.թ., դոցենտ

Կիրակոսյան Ա. Ա., մ.գ.թ., դոցենտ

Հովյան Գ. Ռ., մ.գ.թ., դոցենտ

Չարչյան Ա. Ռ.

Պայլոզյան Ժ. Հ., մ.գ.թ., դոցենտ

L 703 ԼՈԳՈՊԵԴԻԱՆ ԳՈՐԾՆԱԿԱՆՈՒՄ / Ա.Վ. Ավագյան և ուրիշ.-եր.:
Ասողիկ, 2017.- 76 էջ:

Ուսումնամեթոդական ձեռնարկում ներկայացված են լոգոպեդիայում կիրառվող գործնական այնպիսի հմտություններ և մեթոդներ, որոնք անհրաժեշտ են խոսքային խանգարումներով կրթության առանձնահատուկ պայմաններ ունեցող երեխաների հետ իրականացվող աշխատանքներում:

Սույն ձեռնարկը նախատեսված է լոգոպեդների վերապատրաստման համար: Ձեռնարկից կարող են օգտվել նաև մանկավարժական, հատուկ մանկավարժական, հոգեբանական և սոցիոլոգիական կրթություն ստացող ուսանողները, մագիստրոսները և ասպիրանտները, կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխաների ծնողները:

ՀՏԴ 376
ԳՄԴ 74.3

ISBN 978-9939-50-369-1

© Ա.Վ. Ավագյան, Ա.Գ.Գրիգորյան, Է.Ռ. Թադևոսյան, Ս.Գ. Կարապետյան,
Ա.Ա. Կիրակոսյան, Գ.Ռ. Հովյան, Ա.Ռ. Չարչյան, Ժ.Հ. Պայլոզյան, 2017



յուրաքանչյուր երեխայի համար

Սույն գրքույկի տպագրությունն իրականացվել է ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի աջակցությամբ: Արտահայտված տեսակետները պատկանում են հեղինակներին, և պարտադիր չէ, որ արտահայտեն ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի տեսակետները և քաղաքականությունը:

ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի մասին

ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ը (ՄԱԿ-ի մանկական հիմնադրամը) երեխայի իրավունքների գծով համաշխարհային առաջատարն է, որի գործունեության նպատակն է յուրաքանչյուր երեխայի համար ամենուրեք ապահովել հավասար հնարավորություններ՝ հատուկ ուշադրություն դարձնելով ամենակարիքավոր և խոցելի երեխաներին:

ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի և կազմակերպության գործունեության մասին ավելին իմանալու համար կարող եք այցելել՝ www.unicef.am և www.unicef.org կայքերը կամ հետևել մեզ ստորև նշված սոցիալական հարթակներում:

 [Facebook.com/UNICEFArmenia](https://www.facebook.com/UNICEFArmenia)

 [Instagram.com/UNICEF_Armenia](https://www.instagram.com/UNICEF_Armenia)

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԵՐԱԾԱԿԱՆ ԽՈՍՔ	5
ԹԵՄԱ 1 ԼՈԳՈՊԵԴԻԱՅԻ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ՏԵՍԱԿԱՆ ՀԱՐՅԵՐ	10
ԹԵՄԱ 2 ԼՈԳՈՊԵԴԻԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔԻ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ՈՒՂՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ԵՎ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐԸ	16
ԹԵՄԱ 3 ՀՆՁԱՐՏԱՔԵՐՄԱՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐԻ ՀԱՂԹԱՀԱՐՈՒՄ	26
ԹԵՄԱ 4 ՀՆՁՅՈՒՆԱՀՆՁՈՒԹԱՅԻՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՆԵՐԻ ԶԱՐԳԱՅՈՒՄԸ	36
ԹԵՄԱ 5 ԽՈՍՔԻ ԶԵՎԱՎՈՐՄԱՆՆ ՈՒ ԶԱՐԳԱՅՄԱՆՆ ՈՒՂՂՎԱԾ ԼՈԳՈՊԵԴԻԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔԸ	41
ԹԵՄԱ 6 ԽՈՍՔԻ ՏԵՄՊԻ ԵՎ ՌԻԹՄԻ ԿԱՐԳԱՎՈՐՈՒՄ	4
7	
ԹԵՄԱ 7 ՇՆՁԱՌՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԶԱՅՆԻ ԶԱՐԳԱՅՈՒՄ ԵՎ ԿԱՐԳԱՎՈՐՈՒՄ	50
ԹԵՄԱ 8 ԳՐԱՎՈՐ ԽՈՍՔԻ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐԻ ՀԱՂԹԱՀԱՐՈՒՄ	57
ԹԵՄԱ 9 ԽՈՍՔԻ ԵՎ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑՄԱՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐԻ ՀԱՂԹԱՀԱՐՈՒՄ ԱՅԼԸՆՏՐԱՆՔԱՅԻՆ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑՄԱՆ ՄԵԹՈԴՆԵՐՈՎ	63

ՆԵՐԱԾԱԿԱՆ ԽՈՍՔ

Հայաստանում տեղի ունեցող կրթական բարեփոխումների պայմաններում լոգոպեդը հանդես է գալիս որպես ներառական կրթություն իրականացնող կրթական հաստատությունների բազմամասնագիտական թիմի անդամ: Նա կարևոր դեր է ստանձնում երեխաների կրթության առանձնահատուկ պայմանի կարիքի գնահատման և նրանց ցուցաբերվող աջակցության գործընթացում, ինչպես նաև համագործակցում է այլ մասնագետների, ուսուցիչների և ծնողների հետ:

Սույն ձեռնարկի հեղինակները, կարևորելով մասնագետներին արդի գիտելիքներով զինելու անհրաժեշտությունը, մշակել են լոգոպեդների վերապատրաստման ուսումնամեթոդական ձեռնարկ: Այն պարունակում է որոշակի տեսական տեղեկատվություն, սակայն հիմնականում գործնական է: Նրանում հեղինակները կենտրոնացել են խոսքի խանգարումների զանազան դրսևորումների հաղթահարման վրա: Փաթեթը յուրօրինակ է, քանի որ լոգոպեդական աշխատանքը ներկայացված է ոչ թե ըստ խոսքի խանգարումների, այլ ըստ լոգոպեդական աշխատանքի ուղղությունների:

Լոգոպեդները կարող են ծանոթանալ հնչարտասանության, հնչության գործընթացների, գրավոր խոսքի խանգարումների, հաղորդակցման դժվարությունների հաղթահարման, խոսքի տեմպի ու ռիթմի կարգավորման, ձայնի ու շնչառության զարգացման, խոսքի ձևավորման խթանման, բառապաշարի հարստացման, խոսքի քերականական կողմի բարելավման մեթոդների ու միջոցների հետ:

Վստահ ենք, որ «Լոգոպեդիան գործնականում» ձեռնարկը կբարելավի լոգոպեդների մասնագիտական կոմպետենցիան, կբարձրացնի նրանց աշխատանքի որակը:

Հեղինակային խումբ

ՍՈՒՅՆ ՓԱԹԵԹՈՎ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՎՈՂ ՄԱՍՆԱԳԵՏՆԵՐԸ ՊԵՏՔ Է ՀՍՏԱԿ ՆԱԽԱԳԻՏԵԼԻՔՆԵՐ ՈՒՆԵՆԱՆ ՀԵՏԵՎՅԱԼ ԹԵՄԱՆԵՐԻ ՇՐՋԱՆԱԿՆԵՐՈՒՄ

1. ԼՈԳՈՊԵԴԻԱՅԻ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ՏԵՍԱԿԱՆ ՀԱՐՑԵՐ

- Լոգոպեդիայի հիմնական նպատակը, խնդիրները
- Խոսքի զարգացման օրինաչափությունները
- Խոսքի խանգարումների դասակարգումներ

ԱՌԱՋԱՐԿՎՈՂ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. «Հատուկ կրթության հանրագիտարան», խմբ.՝ Ռ. Ն. Ազարյան, «Զանգակ», Եր., 2012, 248 էջ:
2. «Հատուկ մանկավարժություն», Դասագիրք մանկավարժական բուհերի ուսանողների համար // Ռ. Ն. Ազարյանի, Ա. Վ. Ավագյանի խմբագրությամբ, Եր., «Զանգակ», 2016, 433 էջ:
3. Логопедия: практическое пособие для логопедов, студентов вузов и родителей / авт.-сост. В. И. Руденко. Ростов-на-Дону, Феникс, 2009.
4. Lawrence D. Shribring, Marios Fourakis, Sheryl D. Hall, Heather B. Karlsson, Heather L. Lohmeier, Jane L. McSweeny, Nansy L. Potter, Alison R. Scheercohen, Edithe A. Strand, Christine M. Tilkens, David L. Wilson, Extensions to the Speech Disorders Classification System (SDCS), Clinical Linguistics & Phonetics, October, 2010, 24(10), 795–824.

2. ԼՈԳՈՊԵԴԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔԻ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ՈՒՂՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ԵՎ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐԸ

- Լոգոպեդական աշխատանքի հիմնական մեթոդները
- Խաղերի դերը խոսքի խանգարումների հաղթահարման գործընթացում
- Լոգոպեդական հետազոտության հիմնական ուղղությունները

ԱՌԱՋԱՐԿՎՈՂ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Կարապետյան Ս. Գ., Կիրակոսյան Ա. Ա., Լոգոպեդական հետազոտության տեսագործնական մոտեցումները // Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ, Եր., «Էդիթ Պրինտ», 2016, 96 էջ:
2. Баряева Л. Б, Мусатова Е. В., Коррекционная работа с детьми в обогащенной предметно-развивающей среде, М, 2006, 207 с. <http://dobro-mir.ru/sites/default/files/wysiwyg/Статьи.%20сборники/Статьи%20конференции%2025%20апреля%202015%20года..pdf>
3. Сорокина А. И., Дидактические игры в детском саду. М., «Просвещение», 2002, 98 с.
4. Van Riper C. & Ericson R. L., Speech Correction: An Introduction to Speech Pathology and Audiology, Boston, 1996.

3. ՀՆՁԱՐՏԱԲԵՐՄԱՆ ԽԱՆՁԱՐՈՒՄՆԵՐԻ ՀԱՂԹԱՀԱՐՈՒՄ

- Հնչարտաբերման խանգարումների դասակարգումը, տեսակները
- Հնչարտաբերման խանգարումների հաղթահարման ընթացքում այլ մասնագետների հետ համագործակցելու անհրաժեշտությունը
- Հնչարտաբերման տարիքային նորմ և պաթոլոգիա

ԱՌԱՋԱՐԿՎՈՂ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Պայլոզյան Ժ. Հ., Թադևոսյան Է. Ռ., Խոսքի հնչյունային թերզարգացման հաղթահարման առանձնահատկությունները, «Նախաշավիղ» գիտամեթոդական հանդես, 4.2011, էջ 55-59:
2. Պայլոզյան Ժ. Հ., Թադևոսյան Է. Ռ., Հանրակրթական դպրոցի լոգոպեդական աշխատանքի հեռանկարային պլաններ, Եր., «Նահապետ» հրատ., 2007, 22 էջ:
3. Богомолова А. И., Логопедическое пособие для занятий с детьми, СПб, Библиополис, 1996, 208 с. <http://5razvorotov.livejournal.com/572964.html>
4. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению. // под ред. Т. В. Волосовец. М.. 2002.

4. ՀՆՁՅՈՒՆԱՀՆՁՈՒԹԱՅԻՆ ԳՈՐԾՆԵՆԹԱՑՆԵՐԻ ԶԱՐԳԱՑՈՒՄԸ

- Հնչյունահնչությային գործընթացների առանձնահատկությունները նախադպրոցական տարիքում
- Հնչյունահնչությային գործընթացների խանգարումների դրսևորումները

ԱՌԱՋԱՐԿՎՈՂ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Горчакова А. М., Пути преодоления фонематического недоразвития у дошкольников. // Практическая психология и логопедия. 2006, №5, с. 5-12.
2. Лопатина Л. Б., К вопросу о структуре фонетико-фонематического дефекта у дошкольников со стёртой дизартрией.// Логопед в детском саду. 2007, №5, с. 17-19.

5. ԽՈՍՔԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆՆ ՈՒ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆՆ ՈՒՂՂՎԱԾ ԼՈԳՈՊԵԴԻԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔԸ

- Խոսքի օնտոգենեզ և դիզօնտոգենեզ
- Բառապաշարի ու խոսքի քերականական կողմի զարգացման տարիքային օրինաչափությունները
- Խոսքի զարգացման հապաղում, խոսքի ընդհանուր թերզարգացում, ալալիա
- Խաղերի դերը բառապաշարի հարստացման, խոսքի քերականական կողմի զարգացման գործում

ԱՌԱՋԱՐԿՎՈՂ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Կարապետյան Ս. Գ., Կիրակոսյան Ա. Ա., Խոսքի ընդհանուր թերզարգացում ունեցող երեխաների բառապաշարի հարստացումը // Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ, Եր., Էդիթ Պրինտ, 2014, 96 էջ:
2. Կարապետյան Ս. Գ., Կիրակոսյան Ա. Ա., Խոսքի ընդհանուր թերզարգացում ունեցող երեխաների բառապաշարի զարգացման հիմնական ուղղությունները ներառական կրթություն իրականացնող նախադպրոցական հաստատություններում, «Ներառական

կրթություն. Ժամանակակից խնդիրներն ու մարտահրավերները», միջազգային գիտա-
 ժողովի հոդվածների ժողովածու, էջ 45:

3. Հովյան Գ. Ռ., Մանկական խոսքի հոգելեզվաբանական ուսումնասիրությունները ժա-
 մանակակից լոգոպեդիայում // «Հատուկ մանկավարժություն և վերականգնողական
 հոգեբանություն» (գիտական հանդես) 1 (1), 2011, էջ 22-26:

6. ԽՈՍՔԻ ՏԵՄՊԻ ԵՎ ՌԻԹՄԻ ԿԱՐԳԱՎՈՐՈՒՄ

- Տախիլալիա, բրադիլալիա. դրսևորումներըՊոլտերնի և կակազության համեմատական
 բնութագիրը
- Խոսքի տեմպի և ռիթմի խանգարումների տարբերակված գնահատում
- Խոսքի տեմպի և ռիթմի խանգարումների հաղթահարման տարիքային
 առանձնահատկությունները

ԱՌԱՋԱՐԿՎՈՂ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Սարատիկյան Լ. Հ., Կակազության կանխարգելման և վաղ շտկողական միջամտության
 ուղիները // Հոգեկան առողջության հայկական հանդես, Եր., 2014, N5, էջ 33-38 [http://
 www.apnet.am/journal/datas/articles/APNET_5\(1\)2014.pdf](http://www.apnet.am/journal/datas/articles/APNET_5(1)2014.pdf)
2. Арутюнян (Андропова) Л. З., *Как лечить заикание: Методика устойчивой нормализации
 речи*, М., 1993, 160 с. http://pedlib.ru/Books/2/0371/2_0371-1.shtml
3. «Логопедия: Заикание»: Хрестоматия: Учеб. пособие для студ. дефектолог. фак. высш. пед.
 учеб. завед. / Сост. Л. И. Беякова, Е. А. Дьякова, М., Академия, 2003.

7. ՇՆՉԱՌՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ՁԱՅՆԻ ՉԱՐԳԱՅՈՒՄ ԵՎ ԿԱՐԳԱՎՈՐՈՒՄ

- Ֆիզիոլոգիական և խոսքային շնչառություն
- Ձայնի և շնչառության առանձնահատկությունները դիզարտրիայի, ռնգախոսության, ձայնի
 խանգարումների դեպքում
- Ձայնի և շնչառության խանգարումների հաղթահարման տարբեր մոտեցումներ

ԱՌԱՋԱՐԿՎՈՂ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Архипова Е. Ф., Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии
 у детей, М., АСТ: Астрель.
2. Лаврова Е. В., Нарушения голоса. Учебное пос., М., 2006, 128 с.
3. Приходько О. Г., Ранняя помощь детям с церебральным параличом в системе комплексной
 реабилитации, Монография, Санкт-Петербург, изд. РГПУ им. А. И. Герцена, 2008, 208 с.
4. Щетинин М., Дыхательная гимнастика А. Н. Стрельниковой, 2010, с. 376.

8. ԳՐԱՎՈՐ ԽՈՍՔԻ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐԻ ՀԱՂԹԱՀԱՐՈՒՄ

- Գրավոր խոսքի ձևավորման և զարգացման առանձնահատկությունները
- Գրավոր խոսքի խանգարումների հետազոտման ուղղությունները
- Գրավոր խոսքի խանգարումների հաղթահարման հիմնական ուղղությունները

ԱՌԱՋԱՐԿՎՈՂ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Գրիգորյան Ա. Գ., Գրավոր և բանավոր խոսքի խանգարումների շտկման առանձնահատկությունները ներառական կրթություն իրականացնող դպրոցներում: Հոգեբանության և մանկավարժության հիմնախնդիրներ, Երևան, 2008, էջ 81-88:
2. Գրիգորյան Ա. Գ., Դիսլեքսիա ունեցող նախադպրոցականների խոսքայտողական հիշողության և ոչ վերբալ հոգեկան ֆունկցիաների ուսումնասիրումը: Խ. Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ պրոֆեսորադասախոսական անձնակազմի, ասպիրանտների, հայցորդների և գիտաշխատողների 53-րդ գիտաժողովի նյութերի ժողովածու, Եր., 2008, էջ 88-89:
3. Պայլոզյան Ժ. Հ., Ինչպես օգնել վատ կարդացող երեխային //«Հատուկ կրթություն և հոգեբանություն», 2009, N8, էջ 79-86:
4. Юрова Е. В., Коррекция письменной речи: Логопедия: Пособие для начальной шк., М., Аквариум, 2011.

9. ԽՈՍՔԻ ԵՎ ՋԱՂՈՐԴԱԿՑՄԱՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐԻ ՋԱՂԹԱՋԱՐՈՒՄՆ ԱՅԼԸՆՏՐԱՆՔԱՅԻՆ ՋԱՂՈՐԴԱԿՑՄԱՆ ՄԵԹՈՂՆԵՐՈՎ

- Խոսք և հաղորդակցում. հաղորդակցման դժվարությունները
- Աուտիզմի հիմնական դրսևորումները
- Այլընտրանքային հաղորդակցման տեսակները
- Խոսքի և հաղորդակցման ձևավորման ու զարգացման հիմնական ուղղությունները

ԱՌԱՋԱՐԿՎՈՂ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ավագյան Ա. Վ., Այլընտրանքային լրացուցիչ հաղորդակցումը որպես լոգոպեդական թերապիայի կարևոր ուղղություն, Հոգեկան առողջության հայկական հանդես, Երևան, 2013 4(1), էջ 44-47 <http://www.apnet.am/journal/datas/articles/61.pdf>
2. Ավագյան Ա. Վ., Նկարների միջոցով հաղորդակցման համակարգ: Հաճախ տրվող հարցեր // «Մանկավարժական միտք», N3-4, 2012, էջ 153-158:
3. Կաֆյան Է. Մ., Աուտիզմով երեխաների հետ տարվող շտկողական պարապմունքների կազմակերպման մեթոդական ցուցումներ // «Հատուկ կրթություն», գիտամեթոդական տեղեկատու, մաս 3, Եր., «Պոլիգրաֆ-բիզնես» ԱԺՈ, 2014, էջ 28-40:4. Andy Bondy&Lory Frost, A Picture’s Worth: PECS and Other Visual Communication Strategies in Autism, 2011, 143 p. <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1366825031000150919>

ԹԵՄԱ 1

ԼՈԳՈՊԵԴԻԱՅԻ ՏԵՍԱԿԱՆ ՀԱՐՑԵՐ

Խոսքը կարևորագույն հոգեկան գործառույթ է, որի միջոցով իրականացվում է հաղորդակցում այս կամ այն լեզվով: Եթե երեխաների լսողությունը և մտավոր ունակությունները պահպանված են, սակայն նկատվում են խոսքի խանգարումներ, ապա մասնագետները նրանց դասում են «խոսքի խանգարումներ ունեցող երեխաների» խմբին [19, 10]:

Դ. Բաթթեն (1998) տարբերակում է «խոսքի խանգարում» և «տարբերվող խոսք» հասկացությունները: Տարբերվող խոսքը միշտ չէ, որ խանգարված խոսքն է, օրինակ՝ այս կամ այն լեզվի հնչյունային, քերականական, շարահյուսական օրինաչափություններին չհամապատասխանող խոսքը հաճախ կարող է լինել բարբառի, ոչ թե խոսքի խանգարման դրսևորում: Այսօր աշխարհում, որպես գլոբալիզացման ու աճող արտագաղթի դրսևորում, ավելանում է երկլեզվությամբ և բազմալեզվությամբ պայմանավորված «տարբերվող խոսք» ունեցող մարդկանց թիվը:

Լոգոպեդիան զբաղվում է խոսքի և հաղորդակցման խանգարումների բացահայտմամբ, կանխարգելմամբ ու հաղթահարմամբ: Ուսումնասիրությունները փաստում են, որ խոսքի խանգարումները հաճախ զուգակցվում են կամ հետևանք են զարգացման այլ խանգարումների. մանկական ուղեղային պարալիզ, լսողության խանգարումներ, մտավոր հետամնացություն, աուտիզմ և այլն: Հոգեֆիզիկական զարգացման տարբեր խնդիրների դեպքում ծնողներին առաջին հերթին անհանգստացնում են երեխայի խոսքի և հաղորդակցման դժվարությունները: Այս է պատճառը, որ լոգոպեդական օգնությունն ամենահաճախ մատուցվող ծառայություններից է [39]:

Խոսքի խանգարումները բացասաբար են անդրադառնում անձի զարգացման վրա և դժվարացնում, երբեմն էլ անհնար են դարձնում շփումն ու հաղորդակցումը: Խոսքի և հաղորդակցման դժվարությունները կարող են ազդել երեխաների ուսումնական գործունեության արդյունավետության, ուսման մեջ առաջադիմության, անձի սոցիալականացման, հետագայում՝ մասնագիտության ընտրության և մասնագիտական գործունեության վրա [32, 39]:

Խոսքի խանգարումները կարող են դրսևորվել և՛ որպես զարգացման բազմազան խանգարումների հետևանք, և՛ որպես առանձին, առաջնային խանգարում:

Ամերիկյան «Խոսք-լեզու-լսողություն ասոցիացիան» (The American Speech-Language-Hearing Association /ASHA/, 1993) խոսքի և հաղորդակցման խանգարումները բաժանում է երկու խմբի՝ խոսքի խանգարումներ և լեզվի խանգարումներ: Ըստ այս ասոցիացիայի՝ խոսքի խանգարումները պայմանավորված են հնչարտասանության, ձայնարձակման, շնչառության խանգարումներով, իսկ լեզվի խանգարումները՝ տեղեկատվությունն ընկալելու, մտքերը ձևակերպելու ու վերարտադրելու դժվարություններով:

Հայրենական լոգոպեդիայում լայնորեն կիրառվում է խոսքի խանգարումների երկու դասակարգում՝ բժշկամանկավարժական և հոգեբանամանկավարժական:

Խոսքի խանգարումների բժշկամանկավարժական դասակարգում

Համաձայն այս դասակարգման՝ առանձնացնում են խոսքի խանգարումների 2 խումբ՝ **բանավոր խոսքի խարգարումներ և գրավոր խոսքի խանգարումներ:**

Բանավոր խոսքի խանգարումներն իրենց հերթին լինում են 2 տիպի՝

- խոսքի արտաքին ձևավորման խանգարումներ,
- խոսքի ներքին ձևավորման խանգարումներ:

Խոսքի արտաքին ձևավորման խանգարումներն են.

Դիսֆոնիա (աֆոնիա) - ձայնի մասնակի խանգարում կամ բացակայություն, որի դեպքում խանգարվում են ձայնի ուժգնությունը, բարձրությունը, երանգը: Արտահայտվում է կա՛մ ձայնառաջացման բացակայությամբ՝ աֆոնիա, կա՛մ ձայնի տեմբրի բարձրության և ուժգնության խանգարումներով՝ դիսֆոնիա: Ձայնի խանգարումը կարող է պայմանավորված լինել ձայնային ապարատի կենտրոնական կամ ծայրամասային ծագում ունեցող օրգանական կամ ֆունկցիոնալ պատճառներով և կարող է ի հայտ գալ ցանկացած տարիքային փուլում: Ձայնի խանգարումը կարող է հանդես գալ առանձին կամ այլ խոսքի խանգարումների հետ մեկտեղ:

Դիսլալիա (թվատություն) - հնչարտաբերման խանգարում, որի դեպքում լսողությունը և արտաբերական ապարատի նյարդավորումը պահպանված են: Սխալ հնչարտաբերման դրսևորման ձևերն են հնչյունի աղավաղումը, բացակայությունը, շփոթումը, փոխարինումը մեկ այլ հնչյունով: Առաջացման պատճառներով պայմանավորված՝ տարբերում են դիսլալիայի երկու հիմնական ձև՝ ֆունկցիոնալ և մեխանիկական (օրգանական): Ըստ խանգարման բնույթի՝ հնչության խանգարում կամ հնչյունային, տարբերում են դիսլալիայի հետևյալ ձևերը՝ **ակուստիկական-հնչության, արտաբերական-հնչության, արտաբերական-հնչյունային**: Ըստ սխալ արտաբերվող հնչյունների քանակի՝ պարզ և բարդ: Ըստ սխալ արտաբերվող հնչյունախմբերի՝ սուլականների սիգմատիզմ (ս, գ, ց, ձ, ծ), շչականների սիգմատիզմ (շ, ժ, ջ, ջ, ճ), ռոտացիզմ (ռ, ր), լամբդացիզմ (լ), հետնալեզվայինների սխալ արտաբերում (կ, գ, ք, դ, խ) և այլն:

Դիզարտրիա (անարտրիա) - հոդաբաշխ խոսքի խանգարում: Դիզարտրիան հնչարտաբերման և խոսքի առոգանական կողմի խանգարում է, որը պայմանավորված է խոսքային ապարատի անբավարար նյարդավորմամբ: Դիզարտրիայի դեպքում հնչարտաբերման խանգարումները հանդես են գալիս տարբեր աստիճաններով և պայմանավորված են նյարդային համակարգի վնասվածքի բնույթով և ծանրությամբ: Դիտվում է բաղաձայն և ձայնավոր հնչյունների սխալ արտաբերում, տուժում է ձայնը, շնչառությունը, խոսքի տեմպը, արտահայտչականությունը, խոսքը դառնում է անհասկանալի:

Դիզարտրիայի զարգացման ընթացքը բնորոշվում է կենտրոնական և ծայրամասային նյարդային համակարգի օրգանական ախտահարումով, տարբեր անբարենպաստ արտաքին գործոնների ազդեցությամբ՝ ներարգանդային զարգացման շրջանում, ծննդաբերության ժամանակ և ծնվելուց հետո: Պատճառներից են ասֆիքսիան և ծննդաբերական տրավմաները, նյարդային համակարգի ախտահարումները հեմոլիտիկ հիվանդության ժամանակ, նյարդավարակները, գանգուղեղային վնասվածքները, մեծահասակների շրջանում՝ գլխուղեղի արյան շրջանառության խանգարումները, գլխուղեղի ուռուցքները, նյարդավարակները, գանգուղեղային վնասվածքները:

Դիզարտրիայի առաջացման մեխանիզմները բնորոշվում են գլխուղեղի ախտահարման տեղայնացմամբ և ծանրությամբ: Հնչարտաբերության խանգարումներն առաջանում են խոսքի շարժողական մեխանիզմների ղեկավարման համար անհրաժեշտ ուղեղի տարբեր կառուցվածքների ախտահարման հետևանքով: Այդպիսի կառուցվածքներին են վերաբերում՝ խոսքային ապարատի մկանների ծայրամասային շարժողական նյարդերը (լեզվի, շուրթերի, այտերի, քիմքի, ստորին ծնոտի, կոկորդի, կրծքավանդակի), այդ ծայրամասային շարժողական նյարդերի կորիզները, որոնք գտնվում են ուղեղաբնում, ուղեղաբնում և ենթակեղևային բաժիններում գտնվող կորիզները, որոնք իրականացնում են տարրական հուզական պայմանառեֆլեքսային խոսքային ռեակցիաները՝ լաց, ծիծաղ, բացականչություններ և այլն:

Տարբերակում են դիզարտրիայի հետևյալ ձևերը. բուլբարային, կեղծ բուլբարային, ենթակեղևային, ուղեղիկային, կեղևային: Դիզարտրիայի դասակարգման հիմքում ընկած է տեղայնացման սկզբունքը, շրջապատի կողմից խոսքի հասկացման աստիճանը:

Ռինոլալիա (ռնզախոսություն) - հնչարտաբերման և ձայնի տեմբրի խանգարում՝ պայմանավորված խոսքային ապարատի անատոմաֆիզիոլոգիական թերություններով: Ռնզախոսությունը տարբերվում է դիսլալիայից ձայնի ռնզային երանգի արտահայտվածությամբ: Կախված քննմանի գործառույթի խանգարման բնույթից՝ առանձնացվում են ռնզախոսության տարբեր ձևեր՝ փակ, բաց և խառը: Յուրաքանչյուրը կարող է լինել օրգանական և ֆունկցիոնալ բնույթի:

Խոսքի տեմպի և ռիթմի խանգարումներ

Ոչ ջղաձգային բնույթի

Տախիլալիա – պաթոլոգիկ արագախոսություն: Տախիլալիայի առաջացման պատճառներից են էքտրաբրգային համակարգի խանգարումը, կենտրոնական խոսքային մեխանիզմների խանգարումները, ժառանգականությունը:

Տախիլալիայի դեպքում դրսևորվում է խոսքի ոչ նորմալ արագ տեմպ, հնչյունային և շարահյուսական կոպիտ աղավաղումներ, խոսքային ուշադրության խանգարումներ, սայթաքումներ, կրկնություններ, բացթողումներ, վանկերի տեղափոխումներ: Բացի բանավոր խոսքից՝ խանգարվում է նաև գրավոր և ներքին խոսքը: Գրելիս նույնպես նկատվում են տառերի շփոթումներ, բացթողումներ, տեղափոխումներ: Տախիլալիայի ժամանակ նկատվում են ընդհանուր շարժումների, հոգեկան գործընթացների, հուզական ոլորտի, վարքի խանգարումներ, շարժումներն արագ են, և շարժողական անհանգստությունը նկատվում է նաև քնած ժամանակ: Ուշադրությունն անկայուն է, մտքի ընթացքն ավելի արագ է, քան խոսելու տեմպի հնարավորությունը: Տախիլալիա ունեցող անձինք իմպուլսիվ են, բռնկվող: Այս մարդիկ տարիների ընթացքում իրենց մեջ մշակում են փոքր ֆրագներով խոսելու ունակություն:

Բրադիլալիա - պաթոլոգիկ դանդաղախոսություն: Խոսքի պաթոլոգիկ դանդաղ տեմպ է, երբեմն անվանում են բրադիֆրագիա: Բրադիլալիայի խոսքային ախտանիշները բազմազան են՝ էքսպրեսիվ, իմպրեսիվ խոսքի, գրավորի ու ընթերցանության դանդաղ տեմպ, ձայնի մոնոտոնություն, խոսքը հստակ չէ, աղավաղված է: Այսպիսի խոսքը դժվարեցնում է շրջապատի հետ հաղորդակցումը, դիմացինի մոտ առաջացնում է ձանձրույթ, լարվածություն, ուշադրության թուլացում: Նկատվում են ընդհանուր շարժումների, մանր մոտորիկայի, միմիկայի խանգարումներ, շարժումները դանդաղ են, անհամաչափ ու թափթփված: Դանդաղ է ընկալում, մտածողությունը: Ծանր դեպքերում բրադիլալիան գիտակցվում է անձի կողմից՝ առաջացնելով հոգեկան ապրումներ:

Կակազություն - արտաբերական, շնչառական և ձայնային ջղաձգումներով պայմանավորված խոսքի տեմպի և ռիթմի խանգարում: Կակազության առաջացման պատճառները բաժանվում են 2 խմբի՝ նախատրամադրող և առաջացնող: Կակազության հիմնական ախտանիշներն են խոսքային ջղաձգումները (արտաբերական, ձայնային, շնչառական), շնչառության, ձայնի, խոսքի տեմպի ու ռիթմի խանգարումները, շարժողական ոլորտի խանգարումները, խոսքի խանգարման վրա սևեռված լինելը, խոսելու վախը (լոգոֆոբիա), հնարքները (օրինակ՝ էմբոլոֆրագիաներ՝ նախադասության մեջ բառերի ու խոսքի քերականական կողմի գիտակցված փոփոխում, խոսքի տեմպի գիտակցված փոփոխում. սովորաբար տեմպն արագացնում են):

Խոսքի ներքին ձևավորման խանգարումներ

Ալալիա (անխոսություն) - խոսքի բացակայություն կամ թերզարգացում, որը պայմանավորված է գլխուղեղի խոսքային գոտու օրգանական ախտահարումով: Ալալիան չձևավորված խոսքի համակարգային խանգարում է (մինչև 2,5–3 տարեկան): Տուժում է ամբողջ խոսքային համակարգը՝ խոսքի իմաստի ըմբռնումը, սեփական խոսքը, բառապաշարը, քերականությունը, գրավոր խոսքի ձևավորումը: Ալալիան բացասաբար է ազդում երեխայի ընդհանուր զարգացման վրա:

Կախված գլխուղեղի մեծ կիսագնդերի կեղևի խոսքային գոտիների վնասվածքի տեղայնացումից՝ տարբակերում են ալալիայի 2 ձև՝

- *շարժողական (մոտորային/էքսպրեսիվ) ալալիա,*
- *սենսորային (լսողական/հմայրեսիվ) ալալիա:*

Երբեմն հանդիպում են նաև ալալիայի սենսոմոտորային կամ խառը ձևերը, երբ միաժամանակ դիտվում են և՛ էքսպրեսիվ, և՛ իմպրեսիվ ալալիային բնորոշ խանգարումներ:

Շարժողական ալալիան էքսպրեսիվ խոսքի կենտրոնական օրգանական բնույթի համակարգային խանգարում է, որի դեպքում առաջնային ձևով տուժում է էքսպրեսիվ խոսքը: Շարժողական ալալիան բարդ համախտանիշ է, խոսքային և ոչ խոսքային ախտանիշների համադրություն: Խոսքը բացակայում է կամ չի համապատասխանում տարիքին: Տուժում են շարժողական ոլորտը, հոգեկան զարգացումը, ճանաչողական գործունեությունը: Երկրորդային ձևով տուժում է իմպրեսիվ խոսքը: Գրավոր խոսքի ձևավորումն ուղեկցվում է հավելյալ բարդություններով:

Սենսորային ալալիան խոսքի ընկալման (իմպրեսիվ) խանգարում է պահպանված ֆիզիկական լսողության պայմաններում: Նկատվում է գլխուղեղի կեղևներ թափանցող ձայնային գրգիռների վերլուծահամադրական անբավարարություն, որի հետևանքով չի ձևավորվում լսողական պատկերը և նշվող առարկայի կապը: Երեխան լսում է, սակայն չի հասկանում իրեն ուղղված խոսքը, քանի որ նրա մոտ չի ձևավորվում հնչույթների տարբերակումը: Սենսորային ալալիայի ժամանակ դիտվում է լսողական ուշադրության և ընկալման անկայունություն, ձայնային գրգռիչների նկատմամբ երեխաների ոչ մշտական, տատանվող լսողական ռեակցիա: Չկա հետաքրքրություն ձայների և դրանց ինտենսիվության նկատմամբ: Նկատվում է լսողական ուշադրության խանգարում. երեխաները չեն լսում խոսքային ձայներ, արագ հոգնում, շեղվում են: Սենսորային ալալիայի ժամանակ չի ձևավորվում կապը բառի և առարկայի (գործողության) միջև:

Աֆազիա - ձևավորված խոսքի մասնակի կամ ամբողջական կորուստ, որը պայմանավորված է գլխուղեղի խոսքային գոտու օրգանական ախտահարումով: Աֆազիան սովորաբար առաջանում է ուղեղի արյան շրջանառության խանգարումների (ինսուլտ, արյան զեղում), գլխուղեղի նորագոյացությունների, նյարդային վարակների, նյարդավիրաբուժական միջամտության հետևանքով: Այն, ինչպես և ալալիան, խոսքի համակարգային խանգարում է: Աֆազիայի դեպքում խանգարվում է խոսքի ընկալումը, էքսպրեսիվ խոսքը, այդ թվում՝ ավտոմատացված խոսքը, կրկնումը, անվանումը, առկա են քերականական սխալներ, հնչյունային և բառային փոխարինումներ, էխոլալիաներ: Տուժած են նաև գրավոր խոսքը և հաշվողական գործընթացները: Խոսքային խանգարման դժվարություններն աֆազիայի ժամանակ կախված են ախտահարման լոկալիզացիայից, օջախի մեծությունից: Առանձնացնում են աֆազիայի հետևյալ ձևերը՝ դինամիկական, աֆերենտ մոտորային, էֆերանտ մոտորային, սենսորային (ակուստիկազնոստիկական), ակուստիկամեստիկական, սեմանտիկական:

Գրավոր խոսքի խանգարումներն են՝

Դիսլեքսիա (ալեքսիա) - ընթերցանության յուրահատուկ և կայուն խանգարում:

Ընթերցանության խանգարման խնդրի ժամանակակից վերլուծությունը հիմնվում է նախ և առաջ նորմայում ընթերցանության գործընթացի բարդ հոգեֆիզիոլոգիական կառուցվածքը հասկանալու և երեխաների կողմից այդ հմտության յուրացման առանձնահատկությունների վրա: Ընթերցանությունը բարդ հոգեֆիզիոլոգիական գործընթաց է, որին մասնակցում են տարբեր վերլուծիչներ՝ տեսողական, խոսքաշարժողական, խոսքալսողական:

Իր հոգեֆիզիոլոգիական մեխանիզմներով ընթերցանությունն ավելի բարդ գործընթաց է, քան բանավոր խոսքը. դրա հետ մեկտեղ այն չի կարող դիտվել գրավոր և բանավոր խոսքի միասնությունից դուրս:

Դիսգրաֆիա (ագրաֆիա) - գրելու յուրահատուկ և կայուն խանգարում:

Առավել հիմնավորված է դիսգրաֆիաների այն դասակարգումը, որի հիմքում ընկած է գրելու գործընթացի յուրահատուկ գործողությունների ձևավորվածությունը [15]:

Խոսքի խանգարումների հոգեբանամանկավարժական դասակարգում

Խոսքի խանգարումների հոգեբանամանկավարժական դասակարգումն առաջացել է բժշկամանկավարժականի քննադատական վերլուծության արդյունքում: Հետազոտողների ուշադրությունն ուղղված էր խմբային լոգոպեդական աշխատանքի մեթոդների մշակմանը: Այդ նպատակով անհրաժեշտ էր խմբավորել տարբեր խոսքային խանգարումներին բնորոշ ընդհանուր դրսևորումները:

Հոգեբանամանկավարժական դասակարգման հիմքում ընկած են լեզվաբանական և հոգեբանական չափանիշները, և հաշվի են առնվում խոսքային համակարգի հիմնական կառուցվածքային բաղադրիչները [19]:

Համաձայն այս դասակարգման՝ խոսքի խանգարումները դասվում են 2 խմբի [20, 5].

1. Հաղորդակցման միջոցների խանգարումներ,
2. Հաղորդակցման միջոցների կիրառման խանգարումներ:

1. Հաղորդակցման միջոցների խանգարումներ

Հնչյունային թերզարգացում (ՀԹ) - առանձին հնչյունների կամ հնչյունախմբերի խանգարում, որը դրսևորվում է հնչյունների արտաբերման աղավաղմամբ կամ բացակայությամբ: Հնչյունային թերզարգացումն անվանում են նաև «կոսմետիկական» թերություն, քանի որ այս դեպքում հնչարտաբերման թերությունները չեն ազդում խոսքային լսողության, բառապաշարի, խոսքի քերականական կառուցվածքի, ընթերցանության և գրի վրա:

Հնչյունահնչության թերզարգացում (ՀՀԹ) - հնչյունների արտաբերման և հնչության գործընթացների (վերլուծություն, համադրություն, ընկալում և պատկերացում) թերություններով պայմանավորված խանգարում, որը հիմնականում հանդես է գալիս հնչյունների շփոթումների, փոխարինումների և աղավաղումների ձևով կամ էլ արտաբերումն ընդհանուր առմամբ ճիշտ է, բայց ոչ հստակ:

Երեխաները դժվարանում են հեզել, վանկատել, տրված հնչյուններով և վանկերով բառեր կազմել, որոշել հնչյունի տեղը բառում և այլն: Թերի է նրանց ուղիղ զգացողությունը, ինչն առաջացնում է վանկային կառուցվածքի աղավաղումներ: Բանավոր խոսքի թերություններն արտացոլվում են գրավոր խոսքում:

Խոսքի ընդհանուր թերզարգացում (ԽԸԹ) - հնչարտասանության, հնչության գործընթացների, բառապաշարի, քերականական կառուցվածքի թերզարգացում: Խոսքի հետ մեկտեղ տուժում են այլ բարձրագույն հոգեկան գործընթացները և շարժողականությունը, ինչի հետևանքով թերի են կենտրոնանալու, աշխատանքի մի ձևից մյուսին արագ անցնելու, դժվարություններ հաղթահարելու կարողությունները, հիշողության կայունությունն ու ծավալը, գործունեության պլանավորումը և այլն: Բանավոր խոսքի թերություններն արտացոլվում են գրավոր խոսքում: ԽԸԹ-ն ունի դրսևորման 4 մակարդակ, որոնցից ամենածանրն I մակարդակն է:

2. Հաղորդակցման միջոցների կիրառման խանգարումներն են [20]՝

- կակազություն,
- խոսքային նեգատիվիզմի դրսևորումներ (մուտիզմ),
- ընտրողական հոգեկան ակտիվության կտրուկ նվազումով պայմանավորված խոսքի թերզարգացում: Հոգեբանամանկավարժական դասակարգման մեջ չեն առանձնացվում գրավոր խոսքի խանգարումները. Դրանք դիտարկվում են որպես ՀՀԹ-ի ու ԽԸԹ-ի հետևանք:

Բժշկամանկավարժական և հոգեբանամանկավարժական դասակարգումների միջև հակադրություններ չկան, դրանք միմյանց լրացնում են:

Խոսքի խանգարումների տեսակներին ավելի մանրամասն կարելի է ծանոթանալ «Հատուկ կրթության հանրագիտարան»-ում (խմբ. Ռ. Ազարյան) [2]:

ԹԵՄԱ 2

ԼՈԳՈՊԵԴԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔԻ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ՈՒՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ԵՎ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐԸ

Լոգոպեդական աշխատանքը, պայմանավորված խոսքի խանգարման տեսակով, ենթադրում է խոսքի ձևավորում, զարգացում, խոսքի խանգարումների հաղթահարում, խոսքի վերականգնում:

Լոգոպեդական աշխատանքը սովորաբար ընթանում է հետևյալ սխեմայով. հետազոտում, գնահատում, լոգոպեդական պարապմունքներ, մշտադիտարկումներ, աշխատանքի ավարտ (ելք): Լոգոպեդական աշխատանքում կարևորվում են նաև թղթավարությունը, համագործակցությունն այլ մասնագետների և լոգոպաթի ընտանիքի անդամների հետ, լոգոպեդական գիտելիքների տարածումը՝ իրագրելի և խոսքի խանգարումների կանխարգելման նպատակով:

Լոգոպեդական պարապմունքները լինում են անհատական և խմբային՝ պահպանելով անհատական մոտեցման սկզբունքը: Խմբեր ձևավորելիս հաշվի են առնում խոսքի խանգարման տեսակը, տարիքը, պարապմունքների հաճախականությունը և տևողությունը:

Անհրաժեշտ փաստաթղթերն են՝ հաշվառման մատյանը, խոսքային քարտը, պարապմունքների պլան-կոնսպեկտները, աշխատանքային գրաֆիկը:

Լոգոպեդական կաբինետում պետք է լինեն դիդակտիկ նյութեր, խաղեր, խաղալիքներ, երեխայի ինքնաարտահայտման համար նախատեսված նյութեր և պարագաներ [3, 4]:

Լոգոպեդական աշխատանքի հիմնական մեթոդները կարելի է բաժանել 3 խմբի՝ գործնական, զննական, բառային:

Գործնական մեթոդներից են վարժությունները, խաղերը, հաղորդակցման իրավիճակների մոդելավորումը:

Զննական մեթոդներից են դիդակտիկ նյութերը, դիտումը, ունկնդրումը:

Բառային մեթոդներից են խոսքային նյութերը, պատմվածքները, զրույցը, ընթերցանությունը:

Ժամանակակից լոգոպեդիայում մշտապես մշակվում և առաջարկվում են խոսքի ու հաղորդակցման խանգարումների հաղթահարմանն ուղղված նորանոր մեթոդներ: Չափազանց կարևոր է լոգոպեդների կողմից ժամանակակից լոգոպեդական տեխնոլոգիաների տիրապետումն ու գործնականում դրանց կիրառումը [3]: Լոգոպեդական աշխատանքի օպտիմալացումն առանձնահատուկ նշանակություն և կարևորություն է ձեռք բերում ներառական կրթության համատեքստում: Խոսքի ու հաղորդակցման խանգարումների վաղ հայտնաբերումն ու արդյունավետ մեթոդների կիրառմամբ դրանց հաղթահարումը նպաստում են այս անձանց ներառմանը երկրի կրթական, սոցիալական, մշակութային ոլորտներում:

Ըստ Լ. Ս. Վակուլենկոյի (2011), Օ. Ի. Կոստրովայի (2013)՝ ժամանակակից լոգոպեդիայում կիրառվում են ներքոնշյալ տեխնոլոգիաները.

- Հնչարտասանության խանգարման հաղթահարման տեխնոլոգիաներ: Դրանց նպատակն է հստակ հնչարտասանության ձևավորումը, հնչյունների դրումը, ամրապնդումն ու տարբերակումը [26, 27, 5, 1]:
- Խոսքային շնչառության և ձայնի կարգավորման տեխնոլոգիաներ, որոնց կիրառման նպատակն է հաղթահարել խոսքային շնչառության և ձայնի թերությունները՝ բարելավելով խոսքի ըմբռնելիությունը, տեմպը, ռիթմը, արտահայտչականությունը [28]:

- Լոգոպեդական մերսման տեխնոլոգիաներ: Սրանք կազմում են բժշկահոգեբանամանկավարժական աշխատանքի մի մասը: Կիրառվում են ոնգախոսության, դիզարտորիայի և խոսքի այլ խանգարումների ժամանակ: Երբեմն մերսումը հանդես է գալիս որպես արդյունավետ լոգոպեդական թերապիայի կարևոր նախապայման: Այն, որպես կանոն, օգտագործվում է արտաբերական օրգանների մկանային լարվածության խանգարումների դեպքում: Կարգավորելով ծայրամասային խոսքային օրգանների մկանային լարվածությունը՝ մերսումն անուղղակիորեն բարելավում է նաև խոսքի արտաբերական կողմը [12]:
- Խոսքի բառաքերականական կողմի զարգացմանն ուղղված տեխնոլոգիաներ: Բառապաշարի հարստացումն ու ակտիվացումը, քերականական կառույցների ձևավորումն ու զարգացումը լոգոպեդական աշխատանքի կարևոր ուղղություններից են: Բառապաշարի հարստացումն ու քերականական կառույցների ձևավորումն իրագործվում է լեզվի բնականոն զարգացման օրինաչափությունների հաշվառմամբ:
- Կապակցված խոսքի զարգացման տեխնոլոգիաներ: Երեխայի լիարժեք հաղորդակցումը պայմանավորված է կապակցված խոսքի զարգացման մակարդակով: Կարևոր է, որ երեխաները հստակ ու տրամաբանական հաջորդականությամբ շարադրեն իրենց մտքերը, հարցեր տան և պատասխանեն հարցերին: Պատկերացնեն և խոսքում արտացոլեն գործողությունների հաջորդականությունը: Այս ուղղությամբ կիրառվող տեխնոլոգիաները ներառում են բազմազան խոսքային նյութեր, վարժություններ, խաղեր և առաջադրանքներ:
- Գրավոր խոսքի խանգարումների հաղթահարման տեխնոլոգիաներ, որոնք նպաստում են լեզվական վերլուծության ու համադրության զարգացմանը, հնչյունային ընկալմանը, հնչյունային և վանկային վերլուծությանն ու համադրմանը, քերականական սխալների հաղթահարմանը, տեսատարածական գործառույթների զարգացմանը և այլն [24]:
- Համակարգչային տեխնոլոգիաներ: Վերջիններս կիրառվում են լոգոպեդական պարապմունքները բազմազանեցնելու, համակարգչային խաղերի ու վարժությունների միջոցով պարապմունքների նկատմամբ հետաքրքրությունը, երեխայի երկարատև կենտրոնացումն ապահովելու նպատակով: Համակարգչային տեխնոլոգիաների կիրառումը պետք է լինի լոգոպեդի ուղղորդմամբ և հսկողությամբ:
- Խաղային տեխնոլոգիաներ: Նախադպրոցական և կրտսեր դպրոցական տարիքի երեխաների հետ լոգոպեդական աշխատանքի արդյունավետությունը մեծապես կախված է այն հանգամանքից, թե որքանով է պարապմունքը հագեցած խաղերով: Ժամանակակից լոգոպեդիայում գոյություն ունեն բազմազան խաղային տեխնոլոգիաներ, մասնավորապես Լ. Բ. Բարյակայի և Ե. Վ. Մուսատովի (2006), «Բազմաֆունկցիոնալ զարգացնող միջավայրը», մութ և լուսավոր զգայական սենյակները և բազմաթիվ խաղերն ու խաղային տեխնոլոգիաները:

Լոգոպեդական աշխատանքում լայնորեն կիրառվում է դիդակտիկ (ուսուցանող) խաղը, որն ունի հետևյալ կառուցվածքը.

1. **Դիդակտիկ խնդիր**, այլ կերպ ասած՝ ուսումնական խնդիր, որի լուծմանն է միտված տվյալ խաղը (օր.՝ հնչյունի ճիշտ արտաբերության ամրապնդումը բառերում):
2. **Խաղային խնդիր**, որը, ի տարբերություն դիդակտիկ խնդրի, վերաբերում է երեխային (օր.՝ խաղ-մրցույթ՝ «Գուշակիր հանելուկը», որի պատասխանը պարունակում է ամրապնդվող հնչյունը):

3. **Խաղային գործողություններ**, որոնց միջոցով լուծվում է խաղային խնդիրը: Որքան բազմազան են գործողությունները, այնքան հետաքրքիր է լինում խաղը (օր.՝ երեխային նախապես տրվում են ձևերը և ծաղիկներ: Սեղանին դրվում է ակվարիում և ծաղկաման: Երեխան գուշակում է հանելուկը: Եթե պատասխանը պարունակում է ձ հնչյունը, ապա նա ձկնիկը դնում է ակվարիումի մեջ, իսկ եթե ծ հնչյունը, ապա ծաղիկը՝ ծաղկամանի մեջ):
4. **Խաղի կանոններ**, պահանջներ, որոնցով պետք է առաջնորդվեն մասնակիցները (օր.՝ չխանգարել խաղընկերոջը, չհուշել, երեք անգամ սխալվելու դեպքում դուրս գալ խաղից): Խաղի կանոնները ներկայացվում և քննարկվում են նախապես:
5. **Ավարտ**: Յուրաքանչյուր խաղ ենթադրում է արդյունքների ամփոփում, խրախուսանք:

Լոգոպեդական աշխատանքի ընթացքում կիրառվող խաղերը կարելի է բաժանել ընդհանուր զարգացնող և զուտ լոգոպեդական խաղերի [4]:

Ընդհանուր զարգացնող խաղերը նպաստում են հոգեկան գործընթացների և ճանաչողական գործունեության զարգացմանը: Այս խմբին դասվող խաղերն ուղղված են լոգոպեդի և երեխայի միջև հուզական ու գործնական կապի ստեղծմանը, հաղորդակցման ոչ խոսքային միջոցների, նուրբ շարժողականության զարգացմանը, զգայական դաստիարակությանը, ոչ խոսքային հոգեկան գործընթացների զարգացմանը:

Լոգոպեդական խաղերը նպաստում են շնչառության, ձայնի զարգացմանը, ճիշտ հնչարտաբերման ձևավորմանը, բառապաշարի, խոսքի քերականական կողմի զարգացմանը, գրավոր խոսքի և խոսքային հաղորդակցման ձևավորմանը, զարգացմանն ու վերականգնմանը:

Խաղերի ընթացքում կարևոր է, որպեսզի լոգոպեդը և երեխան պահպանեն վարքի որոշակի կանոններ:

Լոգոպեդական աշխատանքում անհրաժեշտ է խաղալիքների և խաղային պարագաների կոնկրետ հավաքածու՝ խաղալիքներ, խաղեր, խաղային պարագաներ ինքնաարտահայտման համար:

Խաղալիքներ՝ ընտանիքի անդամներին և տարբեր մասնագիտություններ ներկայացնող տիկնիկներ, հագուստ տիկնիկների համար, հիգիենայի խաղալիք-պարագաներ, խաղալիք կենդանիներ, ձեռքի տիկնիկներ, խաղալիք կահույք, խաղալիք գործիքներ, տրանսպորտային միջոցներ, «մթերք», «ագրեսիվ» խաղալիքներ (դանակ, ձեռնաշղթաներ և այլն), մանր խաղալիքներ, տարբեր չափի, զույնի և զանազան նյութերից պատրաստված գնդակներ, փուչիկներ, խաղալիք ժամացույց:

Խաղեր՝ լոտո, դոմինո, տրամաբանական շղթաներ, «Չորրորդն ավելորդ է», լոգոխորանարդիկներ, Սեհենի տախտակների մոդիֆիկացիաներ, նկարներ (առարկայական, սյուժետային, հաջորդական նկարների շարքեր, զույգ, կտրատված):

Խաղային պարագաներ ինքնաարտահայտման համար՝ ջրով լի տարա, ավազով լի տարա, մանկական դույլ, բահ, ավազով խաղալու համար նախատեսված կաղապարներ, «շինանյութ», լարեր, թելեր, խմոր, ծեփանյութեր, կերպարվեստային պարագաներ, ընդդեմով լի տարա, դիմակներ, գլխարկներ, ակնոցներ և սյուժետադերային խաղի համար նախատեսված այլ պարագաներ:

- Խոսքի և հաղորդակցման այլընտրանքային տեխնոլոգիաներ: Աուտիզմ ունեցող անձանց խոսքի և հաղորդակցման դժվարությունների հաղթահարմանն ուղղված մեթոդիկաների թվում գերիշխում են այլընտրանքային, ոչ խոսքային միջոցների՝ ժեստերի, նկարների, սիմվոլների, տեխնիկական միջոցների, «խոսող» սարքերի, I-Pod, I-Pad սարքերում ներբեռնվող համակարգչային ծրագրերի կիրառմամբ մեթոդիկաները: Հաղորդակցման այլընտրանքային ձևերը կարող են հանդես գալ որպես՝
 1. հաղորդակցմանն օգնող, լրացուցիչ միջոց, երբ երեխայի բառապաշարն աղքատ է, և խոսքում առկա են քերականական սխալներ,
 2. հաղորդակցման ժամանակավոր միջոց, քանի դեռ չի ձևավորվել բանավոր խոսքը,
 3. հաղորդակցման միակ հնարավոր եղանակ, որը մարդուն ուղեկցում է ողջ կյանքի ընթացքում [30, 33]:

Հաղորդակցման այլընտրանքային տարատեսակներից է նկարների փոխանակմամբ հաղորդակցման համակարգը՝ PECS-ը (Picture Exchange Communication System): PECS-ի հիմնական նպատակն է երեխային դրդել ինքնուրույնության ու նախաձեռնության, նրա մոտ ձևավորել ֆունկցիոնալ հաղորդակցման հմտություններ: Ի տարբերություն խոսքի ձևավորմանն ուղղված ավանդական լոգոպեդական մեթոդների՝ այն ոչ թե բառերի մեխանիկական կրկնություն է, այլ նկարների կիրառում՝ միտված ցանկություններ արտահայտելուն, մտքեր փոխանակելուն, հարցեր տալուն և այլն:

- Ոչ ավանդական լոգոպեդական տեխնոլոգիաներից են երաժշտաթերապիան, ավագաթերապիան, արոմաթերապիան [22] և այլն: Ոչ ավանդական տեխնոլոգիաները լոգոպեդական աշխատանքի արդյունավետությունը բարձրացնող միջոցներ են և բարենպաստ պայմաններ են ստեղծում լոգոպեդական թերապիայի համար:
- Լոգոպեդական հետազոտության տեխնոլոգիայի նպատակն է խոսքի խանգարման տարբերակված ախտորոշումը և լոգոպեդական միջամտության ուղղությունների որոշումը [22; 25]: Խոսքի հետազոտումը լոգոպեդական աշխատանքի կարևոր օղակներից է: Լոգոպեդական հետազոտման նպատակն է բացահայտել խոսքի խանգարման տեսակը և դրա հաղթահարման աշխատանքի մեթոդները, միջոցները, ինչպես նաև երեխայի ուսուցման հնարավորությունները:

Լոգոպեդական հետազոտությունն իրականացվում է ըստ հետևյալ սկզբունքների.

1. **Համալիր մոտեցում**, համաձայն որի պետք է իրականացվի ոչ միայն լոգոպեդական, այլ նաև բժշկահոգեբանամանկավարժական հետազոտում:
2. **Ամբողջականություն և հստակություն**: Անհրաժեշտ է իրականացնել խոսքի բոլոր տեսակների (բանավոր, գրավոր), կողմերի (իմպրեսիվ, էքսպրեսիվ) և բաղադրիչների (հնչյունների արտասանություն, հնչությային լսողություն, բառապաշար, քերականական կառուցվածք) հետազոտում:
3. **Անհատական մոտեցում**: Հետազոտման գործընթացը պետք է համապատասխանի հետազոտվողի տարիքին, անձնային առանձնահատկություններին:
4. **Ընթացիկ (դինամիկական) հետազոտում**, որը ենթադրում է առաջնային հետազոտում և մշտադիտարկումներ (մոնիթորինգներ):

5. Պահպանված կարողությունների բացահայտում: Հետազոտման ընթացքում պետք է բացահայտել լոգոպաթի առկա խոսքային և ոչ խոսքային կարողությունները՝ լոգոպեդական աշխատանքը դրանց հիման վրա կառուցելու նպատակով:

Առանձնացնում են լոգոպեդական հետազոտության հետևյալ փուլերը.

➤ **Նախնական (կողմնորոշման)՝**

- փաստաթղթերի ուսումնասիրում (բժշկական, մանկավարժական),
- զրույց լոգոպաթի և նրա ծնողների հետ,
- անկետային տվյալներ,
- անամնեստիկ տվյալներ (կյանքի, հիվանդության, հոգեֆիզիկական և խոսքային զարգացման),
- տվյալներ խոսքային և սոցիալական միջավայրի, դաստիարակության պայմանների, ընտանիքի կազմի վերաբերյալ և այլն:

➤ **Հիմնական:** Բուն լոգոպեդական հետազոտում, որի ընթացքում հետազոտվում են խոսքի բոլոր կողմերը:

➤ **Տարբերակման:**

➤ **Եզրափակիչ:**

Լոգոպեդական հետազոտության ընթացքում իրականացվում է խոսքի՝ արտաբերական ապարատի կառուցվածքի և շարժունակության, ձայնի, շնչառության, խոսքի տեմպի և ռիթմի, իմպրեսիվ և էքսպրեսիվ խոսքի, գրավորի և ընթերցանության ուսումնասիրություն, նշվում են խոսքային առաձնահատկությունները:

Հնչյունների արտաբերումը հետազոտվում է առանձին, վանկերում, բառերում, կապակցված խոսքում (երկխոսության, նկարների անվանման, բառերի, նախադասությունների կրկնության միջոցով):

Հնչույթային լսողությունը հետազոտվում է հնչույթային ընկալման, վերլուծության, համադրության, պատկերացումների ուսումնասիրության հետևյալ առաջադրանքների միջոցով.

- որոշել բառի առաջին (վերջին) հնչյունը,
- որոշել հնչյունի առկայությունը (բացակայությունը) բառում,
- որոշել հնչյունների քանակը բառում,
- վանկատել բառերը,
- հեզել բառերը,
- տրված հնչյունով սկսվող բառ ասել և այլն:

Բառի վանկային կառուցվածքը հետազոտվում է վանկային տարբեր կառուցվածք ունեցող բառերի և դրանցով կազմված նախադասությունների կրկնությամբ:

Բառապաշարը հետազոտելիս անհրաժեշտ է ուսումնասիրել՝

- ակտիվ և պասիվ բառապաշարը,
- խոսքի տարբեր մասերի օգտագործումը,

- հոմանիշների, հականիշների իմացությունը,
- գործողությունների անվանումը,
- հատկանիշների անվանումը,
- ընդհանրացումներ կատարելու կարողությունը:

Խոսքի քերականական կառուցվածքի հետազոտություն.

- ձևաբանական կողմը՝ եզակի և հոգնակի թիվ, հոլովում, բայի խոնարհում, բայի ժամանակներ, բառափոխում, բառակազմում,
- շարահյուսական կողմը՝ նախադասությունների տեսակները, կառուցվածքը, ագրամատիզմների առկայությունը:

Կապակցված խոսքի հետազոտությունը ենթադրում է երկխոսության, ըստ սյուժետային նկարի, ըստ նկարների շարքի պատմվածք կազմելու կարողության, պատմվածքը վերապատմելու, հանձնարարված թեմայով պատմվածք կազելու ուսումնասիրություն:

Գրավոր խոսքի հետազոտություն

Ընթերցանություն

Հետազոտվում են ընթերցանության տեխնիկական և իմաստային կողմերը՝

- **Կարդալու տեխնիկան՝** տառ առ տառ, վանկերով, բառերով, սահուն, կմկմոցներով, «կռահողական», «փոքրածավալ», «դոփող», «հայելային», բառերի և վանկերի բացթողումներով, փոխարինումներով, միայն բառասկզբի ճիշտ ընթերցանությամբ, գրությամբ նման տառերի շփոթմամբ, տողային ընթերցանության թերություններով [7]:
- **Կարդացածի իմաստի ըմբռնումը՝** գլխավոր միտքը, փոխաբերական իմաստը, պատճառահետևանքային կապերը:

Գրավոր խոսք

Հետազոտվում է արտագրությունը, թելադրությունը, ինքնուրույն գրավոր աշխատանքը: Նշվում է յուրահատուկ և ոչ յուրահատուկ սխալների առկայությունը: Գրավոր աշխատանքների նմուշները կցվում են հետազոտման քարտին:

Լոգոպեդն ուսումնասիրում է նաև երեխայի խաղային գործունեությունը՝ ընդհանուր և նուրբ շարժողականությունը, նպատակաուղղված գործունեությունը (նկար, ծեփ, ապլիկացիա, կառուցողական գործունեություն), ճանաչողական ոլորտը, ինքնասպասարկման և սոցիալ-հարմարողական հմտությունները, ինչպես նաև հայացքի կենտրոնացման, հուզական շփման, ստերեոտիպ խոսքի, շարժումների և գործողությունների, զրուցակցի խոսքին արձագանքելու, խոսքը որպես հաղորդակցման միջոց կիրառելու, էխոլալիանների առկայությունը կամ բացակայությունը:

Հետազոտման տվյալները լոգոպեդն ամփոփում է խոսքի հետազոտման քարտում՝ նշելով երեխայի հոգեբանամանկավարժական համառոտ բնութագիրը, բանավոր և գրավոր խոսքի հետազոտման արդյունքները:

Ստորև առաջարկվում է խոսքի հետազոտման քարտի նմուշ-օրինակ, ըստ որի ժամանակակից լոգոպեդիայում իրականացվում են ճանաչողական և սոցիալական այն կարողությունների ու հմտությունների հետազոտումը, որոնք ամփոփ պատկերացում են տալիս երեխայի խոսքի և ընդհանուր զարգացման վերաբերյալ:

ԽՈՍՔԻ ՀԵՏԱՀՈՏՄԱՆ ՔԱՐՏ

Երեխայի անուն, ազգանուն -----

Ծննդյան թիվ, տարիք -----

Խոսքային միջավայր և սոցիալական պայմաններ -----

Լեզուների իմացություն -----

Հարազատների շրջանում խոսքի խանգարում ունեցողներ. չկան, կան (ընդգծել և նշել, եթե կան) -----

Լսողություն. խանգարված չէ, թույլ լսող, չլսող (ընդգծել)

Տեսողություն. խանգարված չէ, կարճատեսություն, հեռատեսություն, շլուօթություն (ընդգծել)

Շարժողական ոլորտ

Ընդհանուր շարժողականություն -----

Շարժումների կոորդինացիան -----

Ստերեոտիպ շարժումներ -----

Առաջատար ձեռքը -----

Մանր մոտորիկան -----

Խոսքի զարգացումն ընթացել է՝ հապաղումով, ընդհատվել է (նշել պատճառը, երբ, ինչ ժամկետով), տարիքային նորմերին համապատասխան է (ընդգծել)

Արտաբերական ապարատ

- Կառուցվածքը
- Շարժունակությունը

Շրթունքները. ճեղքվածքով, շարժունակությունը՝ թերի, առանձնահատկություններ չկան (ընդգծել)

Ատամները. ծուռ, ծնոտային աղեղից դուրս, փոխում է ատամները, այլ -----, առանձնահատկություններ չկան (ընդգծել)

Կծվածքը. պրոզնատիա, պրոզենիա, չեզոք, ուղիղ բաց, թեք բաց, այլ -----, առանձնահատկություններ չկան (ընդգծել)

Կոշտ քիմքը. բարձր, նեղ, ցածր, ճեղքվածքով, առանձնահատկություններ չկան (ընդգծել)

Փափուկ քիմքը. կարճ, սակավաշարժ, ճեղքվածքով, առանձնահատկություններ չկան (ընդգծել)

Լեզվակ. կարճ, երկար, երկատված, բացակայում է, առանձնահատկություններ չկան (ընդգծել)

Լեզուն. մեծ, փոքր, նեղ, կարճ սանձիկով, առանձնահատկություններ չկան (ընդգծել)

Լեզվի արտաբերական շարժումների ծավալը. սահմանափակ, արտաբերական շարժումների ամպլիտուդի իջեցում, լեզուն դուրս է հանած բերանի խոռոչից, բերանը միշտ բաց է, առանձնահատկություններ չկան (ընդգծել)

Արտաբերական դիրքը պահելու կարողություն. խանգարված չէ, խանգարված է (ընդգծել)
Արտաբերական դիրքերի փոխարկում. խանգարված չէ, դանդաղ է, դժվարացած է (ընդգծել)
Թքահոսություն. թույլ արտահայտված, ուժեղ արտահայտված, չկա (ընդգծել) Հնչյունների արտաբերումը. հստակ է, հստակ չէ (ընդգծել)

ա	մ	փ	հ	զ	չ
օ	ն	գ	յ	ծ	ջ
ու	վ	կ	դ	ծ	ճ
ի	ֆ	ք	տ	ց	ռ
է	բ	ղ	թ	շ	ր
ը	պ	խ	ս	ժ	լ

խանգարված է (նշել), բացակայում է (x), աղավաղում է (~), փոխարինում է (), շփոթում է ():

Հնչության գործընթացներ. զարգացման մակարդակը համապատասխանում է տարիքին, չի համապատասխանում տարիքին (ընդգծել)

Բառի վանկային կառուցվածքը. աղավաղված է, պահպանված է (ընդգծել)

Շնչառություն. մակերեսային, կրծքային, ստոծանային, անրակային: Խոսելիս արտաշնչում է կցկտուր, ներշնչում է կցկտուր, առանձնահատկություններ չկան (ընդգծել)

Տեմպ և ռիթմ. խանգարված չէ, արագ, դանդաղ, վանկատված, կմկմոցներ (ընդգծել)

Ձայնի ուժգնությունը. խանգարված չէ, բարձր, ցածր, թույլ, հյուծված, խռպոտ (ընդգծել)

- **երանգը.** խանգարված չէ, ռնգային, արտասովոր
- **մոդուլյացիան.** խանգարված չէ, թույլ արտահայտված, բացակայում է, արտասովոր

Ջղաձգումներ. արտաբերական, շնչառական, ձայնային, տոնիկ, կլոնիկ, խառը (ընդգծել)

Խոսքի ընկալման մակարդակը. բարձր, միջին, ցածր (ընդգծել)

Պարզ հրահանգների ընկալում. ընկալում է միանգամից, կրկնության կարիք է զգացվում, շեղվում է (ընդգծել)

Բարդ խոսքային հրահանգների ընկալում. ընկալում է միանգամից, կրկնության կարիք է զգացվում, շեղվում է (ընդգծել)

Առարկաների և դրանց պատկերների անվանումների ընկալում -----

Գործողությունների ընկալում -----

Պարզ սյուժեի ընկալում -----

Բարդ սյուժեի ընկալում -----

Նկարների շարքի իմաստի ընկալում -----

Էքսպրեսիվ խոսքի զարգացման մակարդակը. համապատասխանում է տարիքին, չի համապատասխանում տարիքին (ընդգծել) Նշել խոսքի զարգացման մակարդակը

I մակարդակ՝ խոսքային հաղորդակցման միջոցների բացակայություն.

- Կիրառում է հաղորդակցման հարալեզվական ձևեր
- Արտաբերում է առանձին հնչյուններ
- Առկա են որոշ թոթովանքային և ճիշտ արտաբերվող բառեր

II մակարդակ՝ կիրառում է պարզ նախադասություններ.

- համառոտ, ագրամատիկ խոսք
- ակտիվ բառապաշարը հիմնականում բաղկացած է գոյականներից
- բառերի վանկային կառուցվածքը խանգարված է

III մակարդակ՝ կիրառում է ընդարձակ նախադասություններ.

- ձևաբանական սխալներ
- շարահյուսական սխալներ
- բառերի վանկային կառուցվածքը խանգարված է, խանգարված չէ

IV մակարդակ՝ ոչ խիստ արտահայտված ԽԸԹ

- դժվարանում է կրկնել բարդ վանկային կառուցվածք ունեցող բառերը
- բառափոխության և բառակազմության դժվարություններ
- պատմելիս դժվարանում է պահպանել իրադարձությունների տրամաբանական հաջորդականությունը

Խոսքի բառաքերականական կառուցվածքը.

Բառապաշար. համապատասխանում է տարիքին, աղքատ է, խիստ սահմանափակ է (ընդգծել)

Քերականական սխալներ. չկան, կան (ընդգծել)

Կապակցված խոսք

Պատմել նկարը.

պարզ սյուժե. կարողանում է, կարողանում է օգնությամբ, չի կարողանում (ընդգծել)

Կազմել պատմություն՝ ըստ նկարների շարքի -----

Վերապատմել տեքստը -----

Պատմել ինքնուրույն -----

Յուրահատուկ դրսևորումներ խոսքում. առկա չեն, առկա են. էխոլալիաներ, խոսքային ստերեոտիպեր, չի արձագանքում խոսքին, խոսքը չի համապատասխանում գործողություններին, չի կիրառվում որպես հաղորդակցման միջոց (ընդգծել) Կարդալու և գրելու հմտություններ

Գրավոր.

Արտագրություն -----

Թելադրություն -----

Յուրահատուկ սխալներ -----

Ուղղագրական սխալներ -----

Կետադրական սխալներ -----

Ընթերցանություն.

Տեխնիկան՝ տառերով, վանկերով, սահուն -----

Կարդացածի իմաստի ընկալումը -----

Խոսքի հետազոտման արդյունքները -----

Լոգոպեդ -----

Ստորագրություն -----

«-----»-----20 թ.

ԹԵՄԱ 3

ՀՆՉԱՐՏԱԲԵՐՄԱՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐԻ ՀԱՂԹԱՋԱՐՈՒՄ

Սխալ հնչարտաբերումը կամ ինչպես մասնագիտական գրականության մեջ է նշվում, խոսքի հնչյունային թերզարգացումն առանձին հնչյունների կամ հնչյունախմբերի արտաբերման խանգարում է, որը դրսևորվում է հնչյունների արտաբերման աղավաղմամբ կամ բացակայությամբ: Հնչյունային թերզարգացման (ՀԹ) դեպքում հնչարտաբերման խանգարումները չեն ազդում հնչության լսողության, բառապաշարի, խոսքի քերականական կառուցվածքի, ընթերցանության և գրավոր խոսքի վրա: ՀԹ-ն դրսևորվում է դիսլալիայի արտաբերական-հնչյունային տեսակի, երբեմն նաև ռինոլալիայի և դիզարտրիայի դեպքում: Վերջին երկու դեպքերում, բացի սխալ հնչարտաբերման շտկման աշխատանքներից, իրականացվում են նաև այլ աշխատանքներ, օրինակ՝ լոգոպեդական մերսում, շնչառական վարժություններ և այլն:

Հայախոս երեխաներն առավել հաճախ սխալ են արտաբերում կ, ք, գ (հետնալեզվային), ս, գ, ծ, ց, ճ (սուլականներ), շ, ժ, ճ, չ, ջ (շականներ), լ, ռ, ռ (ծայնորդներ) հնչյունները:

Լոգոպեդական աշխատանքների կազմակերպումը

Հնչյունների սխալ արտաբերման շտկումն իրականացվում է հետևյալ փուլերով.

- 1) նախապատրաստական,
- 2) հնչյունի դրում,
- 3) դրված հնչյունի ամրապնդում,
- 4) դրված հնչյունի տարբերակում այլ հնչյուններից:

Նախապատրաստական փուլի հիմնական խնդիրը երեխային լոգոպեդական գործընթացի մեջ ներգրավելն է: Այս փուլում երեխան կատարում է հնչյունի դրմանը նպաստող արտաբերական վարժություններ:

Հնչյունների դրումն իրականացվում է երեք եղանակով՝ ընդօրինակման, մեխանիկական միջամտության (լոգոպեդական զոնդեր, շպատելներ) և խառը:

Հնչյունների դրման **հաջորդականության սկզբունքի** համաձայն՝ առաջին հերթին դրվում են պարզ, այնուհետև՝ բարդ արտաբերական դիրք ունեցող հնչյունները: Օրինակ՝ սուլականները, հետո՝ շականները: Ելնելով այս սկզբունքից՝ երկշարք հնչյունների դեպքում խորհուրդ է տրվում սկզբում շտկել խուլ հնչյունը, հետո՝ ձայնեղը: Օրինակ՝ «ս» հնչյունը, ապա՝ «գ»-ն: Իսկ եռաշարք հնչյուններից առաջին հերթին նպատակահարմար է դնել, ամրապնդել և տարբերակել խուլը, ապա՝ շնչեղ խուլը, այնուհետև՝ ձայնեղը: Օրինակ՝ «ծ – ց – ճ», «ճ – չ – ջ»:

Հնչյունների դրման **զուգահեռության սկզբունքի** համաձայն՝ միաժամանակ կարելի է շտկել տարբեր խմբերի պատկանող հնչյուններ, եթե դրանք զգալիորեն տարբերվում են միմյանցից իրենց արտաբերական կամ լսողական հատկանիշներով: Օրինակ՝ միաժամանակ կարելի է շտկել հետնալեզվայինները և սուլականները, բայց ոչ՝ սուլականներն ու շականները, քանի որ դրանք նման են լսողական հատկանիշներով, և երեխաներն այդ հնչյունները հաճախ շփոթում են:

Հնչյունների սխալ արտաբերման շտկման աշխատանքի կարևոր սկզբունքներից է **խոսքային նյութի ճիշտ ընտրության սկզբունքը**: Հնչյունի ամրապնդման և տարբերակման փուլերում խոսքային նյութն անհրաժեշտ է ընտրել այնպես, որ հնչյուն-տառի արտասանությունը և գրությունը չտարբերվեն: Օրինակ՝ չի կարելի «ձ» հնչյունի ամրապնդման համար ընտրել «դեղձ» բառը, քանի որ այս բառում լսում և արտաբերում ենք «ց»: Ամրապնդման փուլում խոսքային նյութը պետք է հագեցված լինի դրված հնչյունով և չպարունակի ամրապնդվող հնչյունին

լսողական կամ արտաբերական հատկանիշներով մոտ հնչյունները: Օրինակ՝ «ս» հնչյունի ամրապնդման խոսքային նյութում չպետք է լինեն «շ», «զ», «ծ», «ց», «ձ» հնչյունները: Խոսքային նյութի ընտրության ժամանակ խորհուրդ է տրվում հաշվի առնել նաև այն հանգամանքը, որ որոշ բառերի առօրյա-խոսակցական արտասանությունը տարբերվում է գրականից: Օրինակ՝ «-ույթուն» վերջավորությունը խոսակցականում հնչում է որպես «-ուցյուն»: Ուստի «ս», «զ» և «ծ» հնչյունների արտասանության ամրապնդման ընթացքում պետք է բացառել այդ վերջավորությամբ բառերը: Ի տարբերություն ամրապնդման փուլի՝ տարբերակման ընթացքում անհրաժեշտ է խոսքային նյութն ընտրել այնպես, որ այն հազեցված լինի ամրապնդվող հնչյունով և արտաբերական կամ լսողական հատկանիշներով դրան մոտ հնչյուններով: Մյուս կողմից, խոսքային նյութը չպետք է պարունակի բոլոր այն հնչյունները, որոնք երեխան դեռևս սխալ է արտաբերում:

Ջնականության սկզբունքի համաձայն՝ հնչյունների սխալ արտաբերման շտկման աշխատանքում հարկավոր է կիրառել առարկայական և սյուժետային նկարներ, դիդակտիկ խաղեր: Այդ նյութերը հնարավորություն են տալիս հետաքրքիր և բազմաբովանդակ դարձնել աշխատանքը: Իրազննական պարագաներն ընտրելիս նույնպես պետք է մեծ ուշադրություն դարձնել խոսքային նյութի «մաքրությանը»:

Մարչելիության և անհատական մոտեցման սկզբունքների համաձայն՝ խոսքային նյութի ընտրության և խաղերի կազմակերպման ժամանակ պետք է հաշվի առնել երեխայի տարիքային և անհատական առանձնահատկությունները:

Ամրապնդման փուլում բացառվող հնչյունները և տարբերակման փուլում տարբերակվող հնչյունազույգերը ներկայացված են հետևյալ աղյուսակում. [7, 6]

Հնչյուններ	Ամրապնդման փուլում բացառվող հնչյուններ	Տարբերակել հետևյալ հնչյուններից
կ	տ, ք, գ	կ – տ
ք	թ, գ	ք – թ ք – կ
գ	դ	գ – դ գ – կ գ – ք կ – ք – գ
ս	շ, զ, ծ, ց, ձ	ս – շ
զ	ժ, ծ, ց, ձ	զ – ժ զ – ս
ծ	ճ, ց, ձ	ծ – ճ ծ – ս ծ – զ

g	չ, ձ	g - չ g - u g - դ g - ծ
ձ	ջ	ձ - ղ ձ - u ձ - դ ձ - ծ ձ - g u - դ - ծ - g - ձ
շ	u, ժ, ճ, չ, ջ	շ - u
ժ	զ, ճ, չ, ջ	ժ - զ ժ - շ
ճ	ծ, չ, ջ	ճ - ծ ճ - շ ճ - ժ
չ	g, ջ	չ - g չ - շ չ - ժ չ - ճ
ջ	ձ	ջ - ձ ջ - շ ջ - ժ ջ - ճ ջ - չ շ - ժ - ճ - չ - ջ

լ	ր, ո, յ	լ - ր լ - ո լ - յ
ր	լ, ո, յ	ր - լ ր - ո ր - յ
ո	լ, յ, դ	ո - ր ո - լ ո - յ ո - դ

Հնչարտասանության ամրապնդմանն ուղղված դիդակտիկ խաղեր և վարժություններ՝ «ս» հնչյունի օրինակով:

• **Կրկնել**

սա սո սու սի սե սը
աս օս ուս իս էս ըս

• **Կրկնել (կարդալ)**

սա - սո - սու աս - օս - իս աս - սա - ուս
սի - սե - սը իս - էս - ուս իս - օս - սէ
սո - սա - սե ըս - իս - աս սու - սա - աս
սու - սի - սա օս - ուս - էս էս - ըս - սի և այլն

• **Կրկնել ճիշտասելուկները**

սա - սա - սա՝ համեղ հարիսա: աս - աս - աս՝ ոսկու կարաս:
սո - սո - սո՝ մլավան փիսո:
սու - սու - սու՝ կողմերը քառակուսու:
սի - սի - սի՝ անվճար տաքսի:
սե - սե - սե՝ թռչող ափսե:
օս - օս - օս՝ նոր հեռախոս:
ուս - ուս - ուս՝ սուսուփուս:
իս - իս - իս՝ Սիս ու Մասիս:
էս - էս - էս՝ լուսին լուսերես:

• **«Ասենք միասին»**

Երեխան ասում է «ս», լոգոպեդը ներկայացնում է գուշակվող բառի շարունակությունը: Այնուհետև երեխան բառն ասում է ամբողջությամբ:

Օրինակ՝ ս...ար - սար, ս...իրամարգ- սիրամարգ:

Խառը կարելի է անցկացնել նաև «ս» հնչյունով ավարտվող բառերով:

Օրինակ՝ կարա ...ս - կարաս, մողե...ս - մողես:

• **Կրկնել (կարդալ)**

սա - սար, սագ, սալոր, սահնակ, սանր, սարք, սարդ, սահման, սարյակ, Սահակ, Սաթենիկ, սան, սահուն, սահմանապահ, սայլ, սապատ, սահմանել, սառը, Սամվել, սառնամանիք, սալիկ, սալորենի, սակայն, սավառնել, սավան.

սո - սոխ, սոխակ, սողուն, սողալ, Սոնա, սոճի, սոդա, սով, Սոֆյա.

սու - սուր, սուտ, սուրբ, սուտիկ, սունկ, սուլել, Սուրեն, սուրճ, սուրհանդակ, սուլիչ.

սի - սիրտ, սիրուն, Սիփան, սիգ, սին, սիրամարգ, սիրելի, սիրել, Սիրան.

սե - սեխ, սեղան, սեր, սենյակ, սերմ, Սեթ, Սևակ, սեգ, սև, սեպտեմբեր, սերկևիլ, սեղմել, սեղմ, սևամորթ, սերտ, սևաչյա, Սեդա, սևահեր, սերունդ.

սը - սլաք, սնդիկ, սղալ, սրբել, սրբիչ, սխտոր, սմբուկ, սրինգ, սփրթնել, սրիչ.

• **Կրկնել (կարդալ)**

անանաս, կարաս, կեռաս, միս, կոկորդիլոս, գլորուս, հարս, երես, փոս, ես, չորս, դաս, մաս, ուս, փարոս, կոկոս, մողես, հերոս, թաս, խաս, թարս, Մարս, դարս, վարս,

Կիկոս, հուլիս, ամիս, մայիս, հունիս, հողամաս, դարպաս, վնաս, Մինաս, ավտորուս, տրոլեյբուս, այս, հեռախոս, պես, կրկես, հանդես, ակոս, Փանոս, մակերես, կես, թենիս, թերմոս, թուխս, Կոմիտաս, Թորոս, Արուս.

• **Կրկնել (կարդալ).**

ասա, ոսպ, ասուպ, ոսոխ, մաստակ, մասուր, ասել, մսուր, խոսել, փեսա, քսան, որսորդ, քառասուն, մրսել, աստղ, աստղադիտարան, դասարան, դասախոս, տաքսի, ափսե, քառակուսի, ոստիկան, դերասան, հասկ, հսկա, դասավորել, դաստիարակ, ուսում, կիսել, տեսնել, հուսալ, վնասել, տնտեսել, լուսավոր, ուսանող, երեսուն, ասմունքել, արտասվել, արտասանել, փիսիկ, կայսր, փղոսկր.

• **Կրկնել (կարդալ).**

սիսեռ, սպաս, սուտասան, անսասան, սարսափելի, լուսերես, սուսուփուս, եսասեր, հանդիսատես, հյուսիս, սարսափ, սարդոստայն, Սարգիս, փսփսալ, Սոսե, սառնասիրտ, ստամոքս, սևերես, սրսկել, օգոստոս, Սուքիաս, Սասուն, Սանասար, Սուսան, Մասիս, Սիս, Սոս, ստախոս, սպասավոր, սպասել, սպասելիք.

• **Կրկնել (կարդալ).**

սպիտակ, սպա, որսկան, սպասք, սպառնալ, սպի, ստիպել, սքանչելի, ստանալ, ստորակետ, ստոր, ստորև, ստորոգյալ, ստույգ, ստեղն, սպունգ, սպիրտ, սպորտ, Սպարտակ, սպարտակիադա, լույս, բույս, հույս.

• **Կրկնել (կարդալ) բառակապակցությունները.**

սև սալոր, սպիտակ կեռաս, իմաստուն խոսք, ոսկե սափոր, սևամորթ հսկա, սառը սպաս, Մասիս սար, որսորդական պայուսակ, սուտիկ որսկան, սպիտակ սագ, սառը էսկիմո, սպիտակ առագաստ, սիրուն յասաման, սառնարյուն սողուն, սև սաթ, սիրուն երես, հարս ու փեսա, լուսավոր սենյակ, սուր լսողություն, սրամիտ երիտասարդ, լուսամփոփի լույս, սև սարդ, սպիտակ սրբիչ, ոսկե թաս, սպորտային հագուստ, հունիսի տասը.

Խորհուրդ երեխային: Տանը, նախքան հանձնարարված դասանյութն ընթերցելը, ընդգծել «ս» հնչյուն պարունակող բառերը: Դա կօգնի ամրապնդել «ս» հնչյունի ճիշտ արտաբերումը:

- «Ես էլ...»: Լոգոպեդը կամ խաղացողներից մեկն ասում է «Ես սիրում եմ...» բառերով սկսվող նախադասություն: Նախադասության վերջին բառը փոխվում է, բայց մեկ պայմանով՝ այն պետք է ունենա «ս» հնչյուն (օր.՝ սեխ, սոխ, միս, սխտոր, սիսեռ, հարիսա, կեռաս, ոսպ, սունկ, սերկևիլ, սալոր, սպաս և այլն): Մյուս խաղացողն ասում է «Ես էլ եմ սիրում ...»: Հիմնական պայմանը «ս» հնչյունի ճիշտ արտաբերումն է:

Օրինակ՝

Լոգոպեդ - «Ես սիրում եմ սեխ»:

Երեխա - «Ես էլ եմ սիրում սեխ» և այլն:

1. Բարձրաձայն կարգավ և լուծել հետևյալ վարժությունները: Ուշադրություն դարձնել «ս»- ի ճիշտ արտասանությանը:

- | | | | | | |
|------|-------|--------|-------|---------|--------|
| 1+3= | 4-2= | 10+10= | 30-5= | 44-4= | 10+8= |
| 7-3= | 10+4= | 40-20= | 12-2= | 30+40 = | 70+20= |

2. Գտնել սխալը և ասել ճիշտ նախադասությունը:

- Սարգիսը սահում է գնդակով:
- Երեկոյան երկնքում հայտնվում է արևը:
- Ինձորը կտրատելիս արտասվում են:
- Սուրենը խոսում է հեռադիտակով:
- Կատուն սարդոստայն է հյուսել:
- Պաղպաղակը տաք է:
- Կաթը սև է:
- Արևը մութ է տալիս:
- Քառակուսին ունի երեք կողմ:

3. Ավարտել նախադասությունները:

- Հարավի հակառակ կողմում գտնվում է ...:
- Պոյ-պոյ մուկիկը գտավ մի մեծ ...:
- Ծաղրածուները ելույթ են ունենում ...:
- Աշնան առաջին ամիսը ... է:
- Հունիսը, հուլիսը և օգոստոսը ամռան ... են:
- Երեկոյան երկնքում հայտնվում են ... ու ...:

4. Կարգավ (կրկնել) հետևյալ նախադասությունները:

- Աղվեսը սնվում է մսով:
- Եղյամը պսպղուն ու սպիտակ է:
- Աստղիկը սպիտակ նապաստակ ունի:

- Սենյակը լուսավորվում է լուսնի լույսով:
- Սեղան սև սալորի մուրաբա է պատրաստել:
- Սուրենը սիրում է սառը սպաս:
- Սոնան սովորում է տասներորդ դասարանում:
- Քաջ Սոսը, պայուսակն ուսին, որսի է գնում:
- Արսենը սիրում է սպորտը:
- Խաղողը հասնում է սեպտեմբերին:

5. «Ո՞վ, Ե՞րբ, որտե՞ղ»: Խաղավարը հարցեր է տալիս՝ նախապես ասելով, որ պատասխանը պետք է լինի «ս» հնչյունով : Օրինակ՝

- | | |
|------------------|---------------------------|
| Խաղավար | Երեխա |
| - Ո՞վ: | - Սանասարը: |
| - Ե՞րբ: | - Սեպտեմբերին: |
| - Որտե՞ղ: | - Սարում: |
| - Ի՞նչ էր անում: | - Սուլում էր: |
| - Ո՞վ տեսավ: | - Սոնան: |
| - Ի՞նչ ասաց: | - Սո՛ւ, Սանասա՛ր, սո՛ւ ս: |

6. Կարդալ քառատողերը: Դուր եկածը սովորել անգիր:

- | | |
|---|--|
| Նանիկն ունի պստիկ փիսիկ | - Աղվես, հորում ի՞նչ կանես: |
| Սպիտակ է նա ու սիրունիկ: | - Մեղր եմ հանում, չգիտե՞ս: |
| (Լ. Պողոսյան) | (Ն. Նազարյան) |
| Հանձ – հանձ, հանձ – հանձ,
Ահա այսպես | Հանձ – հանձ, հանձ – հանձ,
Ու տունն այսպես |
| Հաչում եմ ես: | Պահում եմ ես:
(Հ. Թումանյան) |
| Սո՛ւ տ եմ, | - Ասա՛, տեսնեմ, այ՛ Սանասար, |
| Սո՛ւ տ եմ, | Մասիսն ի՞նչ է: |
| Սո՛ւ տ եմ ես, | - Երկգագաթ սար: |
| Փուչ գործերի Տո՛ւ տ եմ ես: | |
| (Ա. Անդրանիկյան) | (Յու. Սահակյան) |

7. Կարդալ և պատասխանել հարցերին:

Սուրենը կրկեսում 3 աղվես, 5 նապաստակ և 2 սագ տեսավ: Ընդամենը քանի՞ կենդանի տեսավ Սուրենը: Ի՞նչ կենդանիներ տեսավ Սուրենը:

Կարդալ:

Սոնան սովորում է տասներորդ դասարանում: Նա լավ սովորող է և ամեն օր հինգեր ու չորսեր է ստանում: Սոնան մաքրասեր աղջիկ է: Նրա հագուստն այնքան սպիտակ է, որ թվում է՝ պսպղում է: Իր դասագրքերը, տետրերը, պայուսակը և նստարանը Սոնան խնամքով է պահում: Իսկ տանը կիսում է մայրիկի տնային հոգսերը:

Մինասը սիրում է նայել աստղերին: Նա լավ է սովորում և պատրաստվում է իր հայրիկի պես աստղագետ դառնալ: Ամռան ամիսներին Մինասը հայրիկի հետ միասին գնալու է Բյուրականի աստղադիտարան՝ աստղերը, ասուպները, լուսինը, Մարսը և մյուս մոլորակներն ուսումնասիրելու:

- Թվիր՝ էլ ի՞նչ մասնագիտություններ գիտես, որոնց անվանումներում կա «ս» հնչյունը:

1. Կարդալ և պատմել:

Լինում է, չի լինում, մի թագավոր է լինում: Մի օր էս թագավորը հայտարարում է.

- Ով էնպիսի մի սուտ ասի, որ ես ասեմ՝ սուտ է, թագավորությանս կեսը նրան կտամ:

Գալիս է մի աղքատ մարդ և թագավորին ասում.

- Դու խոսք ես տվել իմ ընտանիքին մի կարաս ոսկի տալ:

Թագավորը պատասխանում է.

- Սուտ ես ասում, ես այդպիսի բան չեմ ասել:

- Թե որ սուտ եմ ասում՝ թագավորությանդ կեսը տուր, իսկ թե ո՛չ՝ մի կարաս ոսկին:

(ըստ Հ. Թումանյանի)

2. Տրված բառերով պատմվածք հյուսել:

Սագ մայրիկ, թուխս նստել, ճստլիկ սագիկներ, թռչնասպան աղվես, սարսափ, վրա հասնել:

Դիդակտիկ նյութեր «ս-2»-ի տարբերակման օրինակով:

3. Կրկնել (կարդալ).

սա - շա	աս - աշ	աս - աշ	սա - շա - սա
շո - սո	ուս - ուշ	շու - ուս	շու - սա - սի
շու - սու	իշ - իս	իս - շի	օշ - ուշ - իս
սի - շի	օշ - օս	շը - ըս	իշ - սու - աս

4. Գնդակով խաղ

Խաղավարը գնդակը գցում է երեխային՝ ասելով, օրինակ՝ «սա», երեխան վերադարձնում է գնդակը՝ պատասխանելով «շա»: Խաղի հիմնական պայմանն է՝ «ս»-ն փոխարինել «շ»-ով և հակառակը:

5. «Ծափեր»

1. Ծափահարել՝ «ս» հնչյունով բառ լսելիս.
շուն, սեխ, ասեղ, մուշտակ, միս, սոխ, լուսին, շուկա, շաքար, ...
2. Ծափահարել՝ «շ» հնչյունով բառ լսելիս. կոշիկ, աստղ, շաղգամ, շոկոլադ, կշեռք, սավան, սափոր, լավաշ, մասուր, փոշի, փուշ, ...

6. Կրկնել (կարդալ) բառակապակցությունները:

Սև շոկոլադ, սիրուն շնիկ, աշխատասեր վարսավիր, շատակեր կոկորդիլոս, աշնան ամիսներ, ընկերասեր Շահեն, փշոտ մասուր, համեստ մանուշակ, անուշիկ Սերինե, ուշադիր աշակերտ,

սուտասան Սուսան, լուսնի շողեր, սառը շունչ, շոգ օգոստոս, սպիտակ դաշնամուր, կուշտ աղվես, սարսափելի վիշապ, խաշած սիսեռ:

Այս բառակապակցություններն օգտագործել նախադասությունների մեջ:

7. Գրավոր աշխատանք

Լոգոպեդը երեխայի տետրում գրում է բառեր, որոնցում բաց են թողնված «ս» կամ «շ» տառերը: Երեխան «ս»-ն լրացնում է սև մատիտով, «շ»-ն՝ շագանակագույնով:

.ուն, .եխ, կո.իկ, ա.տղ, ա.ուն, մանու.ակ, .ափոր, .եփոր, աղվե., ա.ակերտ, նու., մո., մի., .ունկ և այլն:

Խորհուրդ երեխային: Տանը, նախքան հանձնարարված դասանյութն ընթերցելը, գտնել և ընդգծել «ս» տառը սևով, «շ»-ն՝ շագանակագույնով:

8. «Երկվորյակների նվերները»

Խաղի համար անհրաժեշտ են երկվորյակ քույրերի նկարներ: Մեկի վերնաշապիկի վրա սև գույնով նկարված է «ս» տառը, մյուսի վրա շագանակագույնով՝ «շ» տառը:

Լոգոպեդն ասում է. «Այս աղջիկները երկվորյակներ են: Մեկի անունը Սուսան է, մյուսինը՝ Շուշան: Այսօր նրանց ծննդյան օրն է, և նրանք շատ նվերներ են ստացել: Սուսանը ստացել է «ս» հնչյունը պարունակող անունով նվերներ, իսկ Շուշանը՝ «շ» հնչյունով: Օգնիր նրանց բաժանել նվերները: Հիշիր, որ Սուսանի վերնաշապիկը «ս» տառով է, իսկ Շուշանինը՝ «շ»-ով»:

Լոգոպեդն ասում է բառերը, երեխան գրում է դրանք համապատասխան նկարի տակ. սկյուռիկ, շուն, նապաստակ, աղվես, պայուսակ, կոշիկներ, փոշեկուլ, սահնակ, սանր, վիշապ, շոկոլադ, աստղ, դրոշակ, կոկորդիլոս, շվի, դաշնամուր, հեռախոս:

Խաղն ավելի հետաքրքիր կդառնա, եթե լինեն համապատասխան նկարներ:

➤ **Ամբողջացնել նախադասությունները:**

- Ամոթ է, մի խոսիր: (սուտ - շուտ)
- Այսօր ես արթնացա:
- Անին ու Կարենը ընկերներ են: (հաստ - հաշտ)
- Կաղնու բունը է:
- Շահենը վնասել է: (ուս - ուշ)
- Հայրիկն տուն եկավ:
- Արևը պայծառ է երկնքում: (սողալ - շողալ)
- Օձը է խոտերում:
- Զինվորներ, կանգնեք: (սարք - շարք)
- Գործարան բերեցին նոր:

➤ **«Գունավորել նկարները»**

Երեխային տրվում են նկարներ, որոնց անվանումներում կան «ս» և «շ» հնչյունները: Երեխան պետք է «ս» հնչյունով առարկաների նկարները գունավորի սև գույնով, իսկ «շ» հնչյունով առարկաներինը՝ շագանակագույնով:

շուն, աղվես, սար, շենք, կոշիկ, աստղ, վերնաշապիկ, պայուսակ, նստարան, ափսե, շատրվան, շերեփ, հեռախոս, կաթսա, դաշնամուր և այլն:

➤ **Կարդալ և սովորել անգիր:**

Դու կարող ես սուտ ասել, Ես կարող եմ սուտ ասել, Արի՛ փորձենք միասին Սուտ չասել, այլ շուտ ասել: (Յու. Սահակյան)	Իսոք եմ տվել ես հայրիկիս՝ Սովորել միշտ «հինգերով»: Ես իմ տված խոստումը միշտ, Կատարում եմ շատ սիրով: (Ս. Մկրտչյան)
---	---

➤ **«Ծածկագիր»**

Բանաստեղծությունները գրել ծածկագրի տեսքով՝ «ս» պարունակող բառերի փոխարեն երեխան նկարում է սրտիկ (), իսկ «շ»-ով բառերի փոխարեն՝ շրջան (O): Մնացած բառերի փոխարեն դրվում է գծիկ (-):

Օրինակ՝
Հանդ եմ եկել այսօր, հանդ, - - - -,
Կրկին տեսնեմ շող ու շանթ: - O - O:
(Վ. Հովսեփյան)

➤ **Նախադասությունը** կազմել այնպես, որ տրված բառը լինի երկրորդը (երրորդը, ...).

աշխատասեր, Սիրանույշ, Արշալույս, ստեղնաշար, շարասյուն, Սաշա, շուտասելուկ, գբոսաշրջիկ:

Ներկայացված խաղերն ու առաջադրանքները նպաստում են նաև ուշադրության, պատկերավոր մտածողության և այլ հոգեկան գործընթացների զարգացմանը:

ԹԵՄԱ 4

ՀՆՉՅՈՒՆԱԿԱՆՆԵՐԻ ԹԵՐՈՒԹՅԱՆ ԳՈՐԾՆԱԿԱՆՈՒՄԻ ԶԱՐԳԱՑՈՒՄԸ

Հնչյունահնչության թերզարգացումը հնչարտաբերման և հնչության գործընթացների թերզարգացմամբ պայմանավորված խանգարում է, որը հիմնականում հանդես է գալիս հնչյունների շփոթումների, փոխարինումների ձևով, ընդհանուր առմամբ ճիշտ, բայց ոչ հստակ արտաբերմամբ:

ՀՀԹ-ն առանձնացվել է Ռ. Ե. Լևինայի կողմից (1961 թ.) խոսքի խանգարումների հոգեբանամանկավարժական դասակարգման մեջ: Համաձայն բժշկամանկավարժական դասակարգման՝ ՀՀԹ-ին համապատասխանում են դիսլալիայի այն ձևերը, որոնց դեպքում խանգարված է հնչության ընկալումը (ակուստիկական-հնչության և արտաբերական-հնչության): ՀՀԹ կարող են ունենալ նաև ռինոլալիա և դիզարտրիա ունեցող երեխաները [23]:

Խոսքի հնչյունային կողմի խանգարումները դրսևորվում են ինչպես առանձին հնչյունների, այնպես էլ հնչյունախմբերի արտաբերության թերություններով: Այս դեպքում տուժում է խոսքի հնչողությունը, սակայն դա չի խոչընդոտում խոսքի մյուս բաղադրիչների նորմալ զարգացմանը:

Խոսքի հնչության կողմի խանգարումների դեպքում երեխան ոչ միայն սխալ է արտաբերում այս կամ այն հնչյուն(ներ)ը, այլև բավարար չի տարբերակում դրանք, չի ընկալում հակադիր հնչյունների միջև եղած արտաբերական և ակուստիկական տարբերությունները:

Հնչության ընկալման թերզարգացումը կարող է արտահայտվել տարբեր մակարդակներով:

Առաջին մակարդակ: Հնչության ընկալումը խանգարված է առաջնայնորեն, հնչության վերլուծություն և համադրություն կատարելու նախադրյալները բավարար չափով ձևավորված չեն:

Երկրորդ մակարդակ: Հնչության ընկալումը խանգարված է երկրորդայնորեն. նկատվում են խոսքային կինեսթեզիաների խանգարումներ, որոնք պայմանավորված են խոսքային օրգանների անատոմիական և շարժողական խնդիրներով: Խանգարված է լսողաարտաբերական փոխազդեցությունը, որն արտաբերության զարգացման կարևորագույն մեխանիզմն է:

Լոգոպեդական աշխատանքների կազմակերպումը

ՀՀԹ-ի շտկումը նախադպրոցական տարիքում իրականացվում է խոսքի հնչյունային կողմի և հնչության թերզարգացման հաղթահարման նպատակաուղղված լոգոպեդական աշխատանքի շնորհիվ: Այն ներառում է արտաբերական կարողությունների և հնչության ընկալման, վերլուծության և համադրության զարգացում:

ՀՀԹ-ի շտկման լոգոպեդական աշխատանքում հաշվի են առնվում խոսքի հնչյունային կողմի ձևավորման օրինաչափությունները:

Առաջին հերթին անհրաժեշտ է հստակեցնել արտաբերական հիմքը՝ հնչության ընկալման և վերլուծության հետագա զարգացման համար: Այդ նպատակի համար օգտագործվում են այն հնչյունները, որոնց արտաբերությունը տուժած չէ (օր.՝ ձայնավորները, վ, ֆ, դ, խ, դ, տ, թ, բ, պ, փ, մ, ն, գ, կ, ք): Սակայն պետք է հիշել, որ այս հնչյունները երեխան կարող է կապակցված խոսքում հստակ չարտաբերել, շփոթել և փոխարինել մեկը մյուսով (օր.՝ ք-խ, վ-բ, տ, - չջականներ և սուլականներ և այլն):

Հնչյունների երկրորդ խումբը կազմում են այն հնչյունները, որոնց արտաբերությունը դեռ չի ձևավորվել կամ արդեն առկա է դրանց աղավաղված արտաբերում (սուլականներ, չջականներ, և, ռ, ո):

Արտաբերության ճշտման, հնչության ընկալման զարգացման, հնչության վերլուծության և համադրության նախապատրաստման աշխատանքներն անց են կացվում ճիշտ արտաբերվող հնչյունների հիման վրա: Այնուհետև աստիճանաբար ավելացվում են արդեն դրված հնչյունները:

Աշխատանքի բոլոր փուլերի ընթացքում մեծ տեղ է տրվում հնչյունների տարբերակմանը: Յուրաքանչյուր հնչյուն, ճիշտ արտաբերելու դեպքում, համեմատվում է բոլոր այն հնչյունների հետ, որոնք նման են տվյալ հնչյունին արտաբերական կամ լսողական տեսանկյունից (տարբերակման առաջին փուլ): Լսողությամբ դրանք տարբերակելու դեպքում իրականացվում է տարբերակման 2-րդ փուլը՝ տարբերակումն արտաբերությամբ:

Մեծ տեղ է հատկացվում ձայնավորներին, քանի որ դրանց արտաբերության խնդիրների դեպքում տուժում է խոսքի ընդհանուր ըմբռնելիությունը:

Հնչյունների տարբերակման աշխատանքը կատարվում է հետևյալ կերպ.

- սկզբում տարբերակվում են տարբեր հնչյունախմբերի պատկանող հնչյունները.
- իրականացվում է երեխայի կողմից սխալ արտաբերվող հնչյունների տարբերակում.
- բոլոր նման հնչյունների տարբերակում:

Ճիշտ հնչարտաբերման ամրապնդման համար նյութն ընտրվում է այնպես, որ այն նպաստի նաև խոսքի մյուս բաղադրիչների զարգացմանը:

Բառի հնչյունակազմի վերլուծությունը կատարվում է հետևյալ հաջորդականությամբ. սկզբում սովորեցնում ենք առանձնացնել բառի որոշ հնչյուններ, ապա կատարել պարզ հնչյունակազմ ունեցող (միավանկ) բառերի վերլուծություն և համադրություն, այնուհետև կատարվում է նաև երկվանկ և եռվանկ բառերի հնչյունակազմի վերլուծություն:

Աշխատանքը սկսվում է ու, ա, ի հնչյունների արտաբերության ճշտումից: Այս հնչյունները կիրառվում են վերլուծության պարզ ձևերի համար, այն է՝ առանձնացնել բառի առաջին ձայնավոր հնչյունը: Երեխաներին տրվում է պատկերացում, որ բառի մեջ հնչյուններն ունենում են որոշակի հաջորդականություն:

Այնուհետև իրականացվում է աշխատանք փակ վանկերով (ապ, ուտ, օկ և այլն): Երեխաները սովորում են առանձնացնել բառի վերջին՝ բաղաձայն հնչյունը (օր.՝ մուկ, խոտ և այլն):

Դրանից հետո երեխաները սովորում են առանձնացնել բառասկզբի բաղաձայնը և բառամիջի ձայնավորը, որը գտնվում է բաղաձայններից հետո:

Այնուհետև երեխաները կարողանում են կատարել բաց վանկերի վերլուծություն և համադրություն, ապա հետազոտման հիմնական միավոր է դառնում ոչ թե առանձին հնչյունը, այլ բառը: Երեխաները սովորում են վանկատել բառերը: Այս գործընթացում կիրառվում են սխեմաներ: Դրանից հետո երեխաները կարողանում են հնչյունավանկային լիարժեք վերլուծություն կատարել եռահնչյուն և երկվանկ բառերով:

Աշխատանքի հետագա բարդացումը տեղի է ունենում բաղաձայնների կուտակումներ ունեցող բառերի շուրջ աշխատանքների ներմուծմամբ:

ՀՀԹ ունեցող դպրոցահասակ երեխաները դժվարանում են հեզել, վանկատել բառերը, տրված հնչյուններով և վանկերով բառեր կազմել, որոշել բառում հնչյունի տեղը, թերի է նրանց ուղիղ զգացողությունը, ինչն առաջացնում է վանկային կառուցվածքի աղավաղումներ: Բանավոր խոսքի թերություններն արտացոլվում են գրավոր խոսքում՝ տառերի շփոթումներով, փոխարինումներով, վանկերի կամ բառի մասերի անջատ գրությամբ և այլն: Երեխաները կարող են շփոթել ոչ միայն սխալ, այլ նաև ճիշտ արտաբերվող կամ արդեն շտկված հնչյուններին համապատասխանող տառերը:

Աշխատանքն ընթանում է 3 փուլով՝

1. հնչյունի դրում և հնչութային գործընթացների զարգացում,
2. հնչյունի ամրապնդում և հնչութային գործընթացների զարգացում,
3. հնչյունի տարբերակում և հնչութային գործընթացների ամրապնդում:

Առաջին փուլ. հնչյունի դրում և հնչութային գործընթացների զարգացում

- Սխալ արտաբերվող հնչյունի (հնչյունների) դրում
- Ռիթմի զգացողության զարգացում.
 - վերարտադրել պարզ, ապա բարդ ռիթմը՝ ծափերով, ոտքերի դոփյունով և այլն,
 - գրառել լսած ռիթմը,
 - վերարտադրել գրված ռիթմը և այլն:
- «Նախադասություն», «բառ», «բառակապակցություն» հասկացությունների գործնական յուրացում.
 - ասել նախադասության բառերի քանակը,
 - նշել, թե տրված բառը նախադասության մեջ որերորդն է,
 - կազմել նախադասության գծապատկերը,
 - մտածել նախադասություն՝ ըստ գծապատկերի,
 - երկու պարզ բառերից կազմել բարդ բառ,
 - առանձնացնել բարդ բառում եղած պարզ բառերը,
 - տրված բառն օգտագործել բառակապակցության մեջ և այլն:
- «Վանկ» հասկացության գործնական յուրացում.
 - վանկատել բառերը,
 - որոշել բառի վանկերի թիվը,
 - խմբավորել բառերն ըստ վանկերի թվի,
 - խմբավորել պատկերներն ըստ դրանց անվանումներում եղած վանկերի թվի,
 - ճիշտ հաջորդականությամբ տրված վանկերով կազմել բառ,
 - խառը հաջորդականությամբ տրված վանկերով կազմել բառ:
- «Հնչյուն» հասկացության գործնական յուրացում.
 - որոշել բառի առաջին հնչյունը,
 - որոշել բառի վերջին հնչյունը,
 - որոշել, թե քանի հնչյուն կա բառում,
 - որոշել հնչյունի տեղը բառում (բառասկիզբ, բառամեջ, բառավերջ),
 - հեզել բառը,
 - ասել, թե տրված հնչյունը բառում որերորդն է,
 - ասել բառում տվյալ հնչյունին նախորդող և հաջորդող հնչյունները,
 - մտածել տրված հնչյունով սկսվող (ավարտվող) բառեր:
- «Ձայնավոր» և «բաղաձայն» հասկացությունների գործնական յուրացում.
 - համեմատել ձայնավոր և բաղաձայն հնչյուններն ըստ ձայնալարերի աշխատանքի, ձայնում աղմուկի առկայության,

- ասել բառի ձայնավոր (բաղաձայն) հնչյունները,
- մտածել ձայնավորով (բաղաձայնով) սկսվող բառեր,
- «Գունային» թելադրություն. ձայնավոր լսելիս նկարել կարմիր, բաղաձայն լսելիս՝ կապույտ գծիկ:
- «Հնչյուն», «տառ», հասկացությունների գործնական յուրացում.
- համեմատել բառի հնչյունների և տառերի քանակը,
 - խառը տրված տառերից կազմել բառեր,
 - տառ ավելացնելով՝ փոխել բառը,
 - տառային թելադրություն,
 - բառի տառերով նոր բառ կազմել և այլն:

Այս փուլում խոսքային նյութից անհրաժեշտ է բացառել սխալ արտաբերվող և շփոթվող հնչյունները:

Երկրորդ փուլ. հնչյունի ամրապնդում և հնչութային գործընթացների զարգացում

- Դրված հնչյունի ամրապնդում
- Հնչութային գործընթացների վերլուծության, համադրության, ընկալման և պատկերացումների զարգացում.
 - իրար միացնել այն պատկերները, որոնց անվանումները սկսվում են միևնույն հնչյունով,
 - իրար միացնել այն պատկերները, որոնց անվանումներն ավարտվում են միևնույն հնչյունով,
 - ճիշտ հաջորդականությամբ տրված հնչյուններով կազմել բառ,
 - խառը հաջորդականությամբ տրված հնչյուններով կազմել բառ,
 - մտածել բառեր, որոնք սկսվում են ամրապնդվող հնչյունով,
 - տրված բառի յուրաքանչյուր հնչյունով կազմել նոր բառ,
 - բառում որևէ տառ փոխելով՝ ստանալ նոր բառ և այլն:

Այս փուլում խոսքային նյութն անհրաժեշտ է հագեցնել ամրապնդվող հնչյունով: Պետք է բացառել ամրապնդվող հնչյունին արտաբերմամբ և հնչողությամբ մոտ հնչյունները:

Երրորդ փուլ. հնչյունի տարբերակում և հնչութային գործընթացների ամրապնդում.

- դրված և ամրապնդված հնչյունի տարբերակում,
- շփոթվող հնչյուն-տառերի համեմատում՝ ըստ արտաբերման, հնչողության և գրության,
- «հնչյուն», «տառ», «ձայնավոր», «բաղաձայն», «բառ», «բառակապակցություն», «նախադասություն» հասկացությունների ամրապնդում,
- շփոթվող հնչյուններ պարունակող վանկերի կրկնություն (օր.՝ տա-կա-տա, սա-շա-սա, ծա-ճա-ճա, բա-պա-բա, րա-լա-րա),
- լրացնել բաց թողնված տառերը (շփոթվող հնչյուն-տառերով),
- նման հնչյունակազմ ունեցող բառերի տարբերակում. տեղադրել բաց թողնված համապատասխան բառը նախադասության մեջ,
- կրկնել նման հնչյունակազմ ունեցող բառերը (օր.՝ ուս - ուշ, բալ - բառ, պատ - մատ, բեռ - դեռ, մարդ - վարդ),
- ասել տարբերակվող հնչյուններով սկսվող (ավարտվող) բառեր,
- ընտրել այն նկարները, որոնց անվանումներն սկսվում են տրված հնչյունով և այլն:

Այս փուլում խոսքային նյութը պետք է հագեցած լինի տարբերակվող հնչյուններով: Անհրաժեշտ է բացառել սխալ արտաբերվող կամ ամրապնդման կարիք ունեցող հնչյունները:

Փուլերի տևողությունը յուրաքանչյուր երեխայի համար տարբեր է՝ կախված հնչութային գործընթացների զարգացման առկա մակարդակից:

Լոգոպեդական աշխատանքը կազմակերպելիս հիմնվում են տարրական դասարանների հայոց լեզվի ուսումնական ծրագրերի վրա: Լոգոպեդական պարապմունքների ընթացքում գրեթե չեն օգտագործվում լեզվական եզրույթներ:

ԹԵՄԱ 5

ԽՈՍՔԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆՆ ՈՒ ՋԱՐԳԱՑՄԱՆՆ ՈՒՂՎԱԾ ԼՈԳՈՊԵԴԻԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔԸ

Ալալիա, խոսքի ընդհանուր թերզարգացման I մակարդակ, խոսքի զարգացման հապաղում ունեցող երեխաների հետ լոգոպեդական աշխատանքն անհրաժեշտ է սկսել բարձրագույն հոգեկան գործընթացների կարգավորմամբ, ուշադրության, հիշողության, լսողական ընկալման, վերլուծահամադրական գործընթացների, ինչպես նաև ընդհանուր և մանր մոտորիկայի զարգացմանն ուղղված աշխատանքներով [18, 29]:

Բարձրագույն հոգեկան գործընթացների կարգավորման շուրջ տարվող աշխատանքը, ինչպես նաև անխոս երեխայի հետ տարվող ողջ լոգոպեդական աշխատանքն իրականացվում է խաղերի միջոցով, որոնց ներկայացվում են որոշակի պահանջներ.

- Խաղերը չպետք է լինեն երկարատև. դրանց տևողությունը կարող է փոփոխվել՝ կապված լոգոպեդական աշխատանքի արդյունքներից:
- Խաղերը և խաղային իրադրությունները պետք է լինեն երեխայի համար հետաքրքիր, համապատասխանեն տարիքին, անցկացվեն աշխույժ, լոգոպեդի կողմից ուղեկցվեն խոսքային մեկնաբանումներով:
- Լոգոպեդի խոսքը պետք է լինի արտահայտիչ, հուզական վառ երանգավորումով, ոչ շատ երկարաշունչ, կարող է կրել հարց ու պատասխանի բնույթ, ընդ որում՝ և հարց տվողը, և պատասխանողը լոգոպեդական աշխատանքի սկզբնական փուլերում (երբ երեխան անխոս է) լոգոպեդն է:

Խաղերի ընթացքում անհրաժեշտ է փորձել ձևավորել երեխայի խոսքային հաղորդակցման և լոգոպեդի խոսքին նմանակելու ցանկություն, իսկ լոգոպեդի կողմից կիրառվող խոսքային հրահանգները և խոսքային նյութը պետք է լինեն պարզ ու հասկանալի, համապատասխանեն նրա ընդհանուր և խոսքային զարգացման մակարդակին: Բառապաշարի հարստացմանը, խոսքի քերականական կողմի բարելավմանն ու կապակցված խոսքի զարգացմանն ուղղված սույն ուղղություններով լոգոպեդական աշխատանքն իրականացվում է անխոս և տարիքին անհամապատասխան խոսք ունեցող (խոսքի զարգացման հապաղում, խոսքի ընդհանուր թերզարգացման I-IV մակարդակներ) երեխաների հետ:

Անխոս (ալալիա, խոսքի ընդհանուր թերզարգացման I մակարդակ, խոսքի զարգացման հապաղում ունեցող) երեխաների հետ իրականացվող լոգոպեդական պարապմունքները սերտորեն միահյուսված են շրջապատող աշխարհի մասին երեխաների պատկերացումների համալրման հետ: ԽԸԹ ունեցող երեխաների հետ լոգոպեդական պարապմունքները կազմակերպելիս մեծ նշանակություն ունի նաև դիդակտիկ նյութերի և խաղալիքների ընտրությունը: Երեխաների հետ իրականացվող լոգոպեդական պարապմունքներում կիրառվող դիդակտիկ նյութերին և խաղալիքներին ներկայացվում են հետևյալ պահանջները.

- դիդակտիկ նյութերը և խաղալիքները կիրառման տեսանկյունից լինեն հարմար և անվտանգ,
- համապատասխանեն երեխայի ընդհանուր զարգացման մակարդակին,
- լինեն հետաքրքրաշարժ, ունենան վառ երանգավորում,
- համապատասխանեն լոգոպեդական աշխատանքի տրված փուլում առաջադրված խնդիրների լուծմանը:

Խոսքի ընդհանուր թերզարգացման առաջին մակարդակ ունեցող երեխաների հետ (երբ երեխան գրեթե խոսք չունի) լոգոպեդական պարապմունքը հիմնվում է խաղային հուզական իրադրության ստեղծման վրա: Լոգոպեդը խաղում է և իր գործողությունները զուգակցում համապատասխան խոսքով՝ դրդելով երեխային նմանակել իրեն: Ընդ որում՝ պետք է նշել, որ երեխան իր առաջին բառերը սովորաբար արտաբերում է հուզականորեն վառ իրադրություններում:

Փորձ է արվում ձևավորել երեխայի թոթովանքային բառերը՝ մյաու-մյաու, մու-մու և այլն: Երեխայի արտաբերած առաջին բառերի հնչյունավանկային կառույցը, որպես կանոն, խիստ աղավաղված է, սակայն լոգոպեդը երեխայի մոտ անհաջողության զգացում առաջացնելուց խուսափելու նպատակով դրանք չպետք է ուղղի:

Խոսքի թերզարգացման երկրորդ մակարդակում լոգոպեդական աշխատանքը տարվում է հետևյալ ուղղություններով.

- բառապաշարի հարստացում, բառի հնչյունավանկային կառույցի ճշգրտում,
- խոսքի քերականական կառույցի ձևավորում և զարգացում,
- աշխատանք հնչարտաբերման խանգարումների շտկման շուրջ, կապակցված խոսքի զարգացում:

Անհրաժեշտ է աշխատանքներ տանել երեխաների պասիվ և ակտիվ բառապաշարի հարստացման շուրջ: Լոգոպեդական միջամտությունն ուղղվում է բառերից ֆրազներին անցնելուն: Երեխայի՝ նույնիսկ փոքրաթիվ բառերը պետք է փորձել կապակցել՝ դրանցով կազմելով ֆրազներ: Բառապաշարի զարգացման շուրջ տարվող լոգոպեդական աշխատանքում կարևորվում է հոմանիշների և հականիշների, ընդհանրական հասկացությունների ձևավորումը: Կարևորվում է հատկապես բառապաշարում ածականների ներմուծումը: Վերջիններս թույլ են տալիս ընդարձակել երեխայի ֆրազները:

Բառապաշարի զարգացման լոգոպեդական աշխատանքների հետ միասին ուշադրություն է դարձվում նաև խոսքի քերականական կառույցի զարգացմանը: Աշխատանք է տարվում գոյականի և բայի եզակի ու հոգնակի թվի ձևավորման, բայի ժամանակաձևերի յուրացան, կապերով ու շաղկապներով բառապաշարը հարստացնելու շուրջ:

Խոսքի թերզարգացման երրորդ մակարդակում հիմնականում աշխատանքներ են տարվում խոսքի քերականական կառույցի հետագա զարգացման, բառապաշարի հետագա հարստացման և հստակեցման, հնչութային գործընթացների, կապակցված խոսքի զարգացման շուրջ: Այս փուլում լայնորեն կիրառվում են պատմվածքները, հեքիաթներ պատմելը, նկարների շարքում պատկերված իրադարձությունների հաջորդական վերարտադրելը: Կարևոր է մենախոսության զարգացումը:

Մեծ ուշադրություն է դարձվում բառապաշարի հարստացման շրջանակներում բառի նպատակային կիրառման կարողության զարգացմանը, բառի փոխաբերական իմաստի, բառի բազմիմաստության ընկալման ձևավորմանը: ԽԸԹ-ի այս մակարդակում աշխատանք է տարվում կապակցված խոսքի զարգացման ուղղությամբ, որն իրականացվում է հետևյալ հաջորդականությամբ.

- երկխոսության խթանում,
- սյուժետային նկարով պատմվածքի կազմում,
- սյուժետային նկարների շարքի պատմում,
- տեքստի վերապատմում,
- ստեղծագործաբար պատմվածքի կազմում:

ԽԸԹ-ի չորրորդ մակարդակում իրականացվում է լոգոպեդական աշխատանք՝ ուղղված երեխաների բանավոր խոսքում առկա մնացորդային թերությունների և հատկապես գրավոր խոսքում առկա խնդիրների հաղթահարմանը:

Խոսքի ընդհանուր թերզարգացում ունեցող երեխաների խոսքի զարգացման նպատակով առաջարկվող խաղեր, առաջադրանքներ Պասիվ բառապաշարի զարգացում

1. «Տիկնիկին ծաղիկներ ենք նվիրում»

Նպատակը՝ երեխայի պասիվ բառապաշարը հարստացնել ծաղիկների անվանումներով:

Դիդակտիկ նյութեր՝ գունավոր ծաղիկների նկարներ, տիկնիկ:

Խաղի ընթացքը: Երեխային առաջարկվում է իր առջև դրված ծաղիկների նկարներից, ըստ հրահանգի, տիկնիկին նվիրել վարդը, մեխակը, ջրաշուշանը, կակաչը, մանուշակը և այլն:

2. «Կենդանիները մոլորվել են»

Նպատակը՝ հարստացնել երեխայի պասիվ բառապաշարը կենդանիների անվանումներով:

Դիդակտիկ նյութեր՝ կենդանիների նկարներ:

Խաղի ընթացքը: Կենդանիները կորել են, արի միասին փնտրենք ուղտին, սկյուռիկին, ջայլամին, թութակին, կրիային, աքաղաղին, բուին, պինգվինին, ծիծեռնակին և այլն:

3. «Այն ինչն է»

Նպատակը՝ հարստացնել երեխայի պասիվ բառապաշարն ածականներով:

Դիդակտիկ նյութեր՝ տարբեր առարկաների նկարներ:

Խաղի ընթացքը: Տույց տուր, թե ինչն է կլոր, խորանարդած, երկարավուն, օվալաձև, քաղցր, թթու, հյութալի, փափուկ, պինդ:

Ակտիվ բառապաշարի հարստացում

1. «Կենդանու ինչն է պակասում»

Նպատակը՝ զարգացնել երեխայի ուշադրությունը, բառապաշարը հարստացնել մարմնի մասերի անվանումներով:

Դիդակտիկ նյութեր՝ կենդանիների նկարներ:

Խաղի ընթացքը: Երեխան պետք է ուշադիր նայի կենդանիների նկարները և ասի, թե որ կենդանու ինչն է պակասում:

2. «Գտիր, թե ում ինչ է հարկավոր»

Նպատակը՝ հարստացնել երեխայի բառապաշարը:

Դիդակտիկ նյութեր՝ նկարներ, որտեղ պատկերված են տարբեր առարկաներ և դրանց բնորոշ պարագաներ:

Խաղի ընթացքը: Երեխային առաջարկվում է նայել նկարներին և ասել, թե ում ինչ է հարկավոր»: Օրինակ՝ Նկարիչին հարկավոր է, այգեպանին, բժշկին, ուսուցչին, շինարարին, վարսավիրին, խոհարարին

3. «Կռահիր, թե ինչ նյութից են պատրաստված»

Նպատակը՝ նպաստել խոսքի քերականական կողմի զարգացմանը:

Դիդակտիկ նյութեր՝ խաղալիք դույլ, ցնցուղ, մուրճ, գրիչ, տիկնիկ, մեքենա:

Խաղի ընթացքը: Երեխային ասվում է . «Ասա, թե ինչից է պատրաստված»:

Գնդակը պատրաստված է, դույլը, մուրճը, սեղանը ..., գրիչը, տիկնիկը ..., մեքենան.....:

Խաղեր խոսքում հականիշային և հոմանիշային հարաբերությունների զարգացման համար

Աշխատանք հականիշների զարգացման շուրջ

1. «Ես ասում եմ, դու շարունակիր»

Նպատակը՝ Երեխայի բառապաշարը հարստացնել հականիշներով:

Խաղի ընթացքը: Լոգոպեդը սկսում է նախադասությունը, երեխան պետք է ավարտի: Օրինակ՝ Խնձորը քաղցր է, իսկ կիտրոնը՝...: Նարինջը կլոր է, իսկ բանանը՝...: Փիղը ուժեղ է, իսկ մկնիկը՝...: Կարտոֆիլը պինդ է, իսկ լոլիկը՝...: Ձմռանը ցուրտ է, իսկ ամռանը՝ Թեյը բարակ է, իսկ պարանը՝...:

2. «Ասա հակառակը»:

Նպատակը՝ երեխայի բառապաշարը հարստացնել հականիշներով:

Խաղի ընթացքը: Լոգոպեդը երեխային առաջարկում է ասել իր ասածի հակառակը: Օրինակ՝ գեղեցիկ - (գիշեր, բարի, ցածր, ընկեր, հիշել, կորցնել, կառուցել, բարձր, թարմ, քաղցր, վազել, գալ, ազնիվ, թափել, մաքրել, պարտվել, նիհար, կարճ, թաց, փափուկ, չար, մոտենալ, հիվանդ):

Աշխատանք ընդհանրական հասկացությունների զարգացման շուրջ

1. «Մտածիր չորրորդ բառը»

Նպատակը՝ ընդհանրական հասկացությունների ձևավորում, բառի նպատակային կիրառման կարողության զարգացում:

Խաղի ընթացքը: Երեխային ասվում է. «Մտածիր և ասա, թե որը կլինի չորրորդ բառը»:

Տետր, գիրք, կարկին,, Թավա, կաթսա, ափսե,, Աչքեր, այտեր, քիթ,, Վերարկու, կոշիկ, գուլպա,, Կարագ, ձու, միս,, Հեռուստացույց, հեռախոս, վառարան, ..., Լոբի, ոսպ, ոլոռ,, Կարտոֆիլ, սմբուկ, պղպեղ,

2. «Ասա մեկ բառով»

Նպատակը՝ աշխատանք ընդհանրական հասկացությունների ձևավորման շուրջ:

Խաղի ընթացքը: Երեխան պետք է անվանի մեկ բառով.

Տետր, գիրք, կարկին -, Թավա, կաթսա, ափսե -, Աչքեր, այտեր, քիթ -, Վերարկու, կոշիկ, գուլպա -, Հեռուստացույց, հեռախոս, վառարան -, Լոբի, ոսպ, ոլոռ -, Կարտոֆիլ, սմբուկ, պղպեղ -

3. «Ո՞րն է ավելորդը»

Դիդակտիկ նյութեր՝ առարկայական նկարներ:

Խաղի ընթացքը: Երեխային ասվում է՝ գտիր, թե որ նկարն է ավելորդ: Կարող են առաջարկվել, օրինակ՝ բաժակի, ափսեի, պատառաքաղի և սեղանի նկարներ:

Աշխատանք փոխաբերական իմաստի ընկալման ձևավորման շուրջ

1. «Ասա ուրիշ ձևով»

Խաղի ընթացքը: Երեխային առաջարկում ենք լսել լոգոպեդի ասած նախադասությունն ու այն ասել այլ կերպ՝ պահպանելով իմաստը:

Ես ունեմ ոսկե սիրտ:

Ես ունեմ պայծառ ուղեղ:

Թշնամին զինված է մինչև ատամները:

Աստղիկը մայրիկի աջ ձեռքն է:

Պետք է լեզուդ ատամների հետևում պահես:

2. «Կազմիր նախադասություններ»

Խաղի ընթացքը: Երեխան պետք է նախադասություններ կազմի առաջարկված փոխաբերական իմաստ ունեցող դարձվածքներով՝ աջ ձեռք, արթնանալ աքլորների հետ, պայծառ ուղեղ և այլն:

Աշխատանք բառակազմական կարողությունների ձևավորման շուրջ

1. «Բառերը միանում են»

Խաղի ընթացքը: Երեխան պետք է լսի լոգոպեդի արտասանած բառերն ու դրանք միավորելով՝ կազմի նոր բառ: Մաքրություն սիրող - ..., աշխատանք սիրող - ..., շեկ մազեր ունեցող - ..., բարի սիրտ ունեցող - ..., գրքերի պահարան - ..., մարզվելու սրահ - ...:

2. «Կազմիր նոր բառեր առաջարկված բառերով»

Խաղի ընթացքը: Երեխան պետք է առաջարկված բառերով նոր բառեր կազմի: Օրինակ՝ Գույն - վարդագույն, երկնագույն, շագանակագույն, ..., սեր - ..., բարձր - ..., ձայն - ...:

Խաղեր, առաջադրանքներ՝ ուղղված խոսքի քերականական կառույցի զարգացմանը

1. «Ես քեզ պատմեմ, իսկ դու ինձ պատմիր»

Նպատակը՝ գոյականի եզակի և հոգնակի թվի հստակեցում:

Դիդակտիկ նյութեր՝ առարկայական նկարներ:

Խաղի ընթացքը: Երեխայի և լոգոպեդի ձեռքին նկարներ են: Լոգոպեդի նկարներում միևնույն առարկաները պատկերված են եզակի թվով, երեխայի նկարներում՝ հոգնակի թվով (գնդակ, ծաղիկ, ծառ, աթոռ, պահարան, գիրք, տանձ, ձեռք): Լոգոպեդը նայում է իր ձեռքի նկարը և ասում. «Ինձ մոտ գնդակ է»: Երեխան պետք է նայի իր ձեռքի նկարին և ասի. «Ինձ մոտ գնդակներ են» և այդպես շարունակ:

2. «Ուշադիր լսիր և շարունակիր»

Նպատակը՝ բայի հոգնակի և եզակի թվի հստակեցում:

Խաղի ընթացքը: Երեխան պետք է շարունակի լոգոպեդի կողմից ասված նախադասությունն ըստ նկարների:

Դաշտում տղաները (վազում են):

Աղջիկները սենյակում (պարում են):

Երեխաները բակում (խաղում են):

3. «Շարունակիր»

Նպատակը՝ գոյականի հոլովական ձևերն օգտագործելու կարողության ձևավորում:

Խաղի ընթացքը: Երեխան պետք է շարունակի լոգոպեդի արտասանած նախադասությունն ըստ ներկայացված նկարների:

Մայրիկը հագուստը դասավորեց..... (պահարանում):

Աղջիկը նկարում է (մատիտով):

Մայրիկը գրկել է (փոքրիկին):

Մայրիկը հարդարում է իր (անկողինը):

Տղան վերցրել է (տատիկի) ակնոցը:

ԹԵՄԱ 6

ԽՈՍՔԻ ՏԵՄՊԻ ԵՎ ՌԻԹՄԻ ԿԱՐԳԱՎՈՐՈՒՄ

Խոսքի տեմպի և ռիթմի խանգարումներից առավել տարածված են տախիլալիան և կալկազությունը: Դրանց հաղթահարման գործընթացում լայնորեն կիրառվում է խաղը: Լոգոպեդի կողմից ստեղծված խաղային իրավիճակները երեխային դրդում են ազատ խոսքային հաղորդակցման և շեղում նրա ուշադրությունը խոսելու դժվարությունից [11, 9]:

Կակազության և տախիլալիայի հաղթահարման գործընթացում կարևոր է խոսքային ռեժիմի պահպանումը, որը ներառում է՝

1. երեխայի ու մեծի միջև հաղորդակցման սահմանափակում (հարաբերական լռության ռեժիմ),
2. երեխայի տարիքին համապատասխանող օրվա ռեժիմի սահմանում,
3. ցանկացած տեսակի հանդիսավոր միջոցառումների բացառում,
4. երեխայի ազատ ժամանակի կազմակերպում:

Լոգոպեդական պարապմունքն սկսվում է լռության ռեժիմով. երեխային պետք է ոչ թե ստիպել, այլ դրդել լռել, անել ամեն ինչ, որ նա խոսելու կարիք չունենա: Լռությանը մեծապես նպաստում են մնջախաղերը: Եթե երեխան միայնակ խաղալիս խոսում է, ապա դա չի համարվում լռության ռեժիմի խախտում:

Լռության ռեժիմի պահպանմանը նպաստում են հետևյալ խաղերը.

1. «Լռություն»

Լոգոպեդը/մայրիկը երևացող տեղում դնում է ժամացույցը և ասում է. «Լեզուն շատ է խոսել: Նա հոգնել է և լռել: Ով առաջինը խոսի, նա պարտվում է»: Լռության ժամանակ երեխային առաջարկվում է զբաղվել նկարչությամբ և այլն: Ով առաջինն է խոսում, նա պարտվում է:

2. «Հետախույզ»

Երեխային պետք է պատմել հետևյալը. «Պատերազմի ժամանակ զինվորներին ուղարկել էին հետախույզության: Մեր հետախույզներն ամբողջ ճանապարհին լռում էին. եթե խոսեին, նրանց կգտնեին: Քանի որ նրանք պահպանում էին քար լռություն, կարողացան թաքնվել անտառում և լսել օգտակար տեղեկություններ թշնամու մասին»:

Այնուհետև պետք է սկսել խաղալ խաղը: Այդ խաղի շնորհիվ երեխաները ձգտում են դառնալ լավ հետախույզ և հաճույքով պահպանում են լռության ռեժիմը:

3. «Բարի հսկան քնած է»

Երեխային ասում ենք, որ բարի հսկան երկար ժամանակ աշխատել է, կառուցել է գեղեցիկ տներ, այգիներ, որպեսզի բոլորն ապրեն ուրախ և երջանիկ: Նա հոգնել է այդքան աշխատելուց և գնացել քնելու: Քաղաքի բնակիչները լռում են, որպեսզի չարթնացնեն հսկային, և նա հանգիստ քնի: Դու նույնպես այնպես խաղա քո խաղալիքներով, որպեսզի չխանգարես հսկային:

Կակազության հաղթահարման գործընթացում կարևոր տեղ են գրավում կակազողի մկանային լարվածությունը հանգստացնող ու թուլացնող վարժությունները: Այս նպատակով օգտագործվում է Ջեկոբսոնի մկանային ռելաքսացիայի մեթոդիկան [11]: Համաձայն այս մեթոդիկայի՝ թուլությունն զգալու համար կարևոր է նախ մկանները լարելը: Լարվածության պահին երեխային պետք է բացատրել մկանների այդ վիճակի տհաճությունը, անհարմար լինելը, ապա ասել, որ թուլանա և զգա, թե ինչ հաճելի է թուլանալը, հանգստանալը: Պետք է հետևել, որ լարվելը լինի կարճատև, թուլանալը՝ երկարատև:

Մկանային լարվածությունը թուլացնող վարժությունների օրինակներ

Բռունցքներ: Երեխան ձեռքերն ամուր բռունցք է անում ու լարում, ապա բացում է ակերն ու թուլացնում դրանք:

Եղջերու: Երեխան մատները լայն պարզած՝ ձեռքերը խաչում է գլխավերևում: Ձեռքերը լարվում են, այնուհետև թուլանում ու հանգիստ իջնում ծնկներին:

Գերան-պարան: Երեխան իրանով թեքվում է մի փոքր առաջ, ձեռքերը բարձրացնում, պահում է կողքերում, բռունցքներ անում ու լարում մկանները՝ պատկերացնելով, որ ձեռքերը գերաններ են: Այնուհետև դրանք թուլացնում է, իջեցնում ու շարժում՝ պատկերացնելով, թե դրանք պարաններ են:

Անգետիկ: Երեխան ուսերը բարձրացնում է վեր, լարում, ապա թուլացնում ու իջեցնում:

Արևային լոգանք: Երեխային առաջարկում ենք պատկերացնել, թե ինքը, ծովափում պառկած, արևային լոգանք է ընդունում: Նա պետք է աթոռին նստած բարձրացնի ոտքերը, լարի, ապա թուլացնի մկանները:

Արճե գինվորիկներ և շորե տիկնիկներ: Երեխային առաջարկում ենք պատկերացնել, թե արճե գինվորիկ է: Կանգնել ուղիղ, ձեռքերը բռունցք անել, լարել ամբողջ մարմինը: Մարմնով թեքվել դեպի աջ և ձախ՝ անշարժ պահելով պարանոցը, ձեռքերը, ուսերը: Շարժումները պետք է կատարել հստակ և կտրուկ: Մի քանի թեքումներից հետո թուլանալ՝ պատկերացնելով, թե շորե տիկնիկ է:

Ծանրածոդ: Երեխան պետք է պատկերացնի, որ ծանրածոդ է բարձրացնում: Ծանրածոդը զգելու հրահանգը լսելուն պես երեխան թեքվում է առաջ՝ կախելով ձեռքերը և իջեցնելով գլուխը:

Կակազող և արագախոս երեխաները կարիք ունեն ոչ միայն մկաննային, այլ նաև հուզական լարվածության թուլացման: Հուզական լարվածության թուլացմանը նպաստում է ներշնչանքը: Վերջինս պետք է կազմակերպել լուրջան պայմաններում, կարելի է միացնել հանդարտ երաժշտության: Երեխային ասում ենք, որ փակի աչքերը, ուշադիր լսի լոգոպեդի ձայնը՝ փորձելով պատկերացնել նրա ասածը: Վարժությունը կատարելիս լոգոպեդի ձայնը պետք է լինի տրամադրող ու հանգիստ: Ցանկալի է տալ հրահանգներ, որոնք երեխային օգնում են նկատել մկանային թուլության ու հուզական հանգստության զգացողությունները: Այս վարժությունն անվանում ենք «Կախարդական երազ»: Երեխային ներշնչում ենք պարզունակ արտահայտություններ, օրինակ՝ «ես հանգիստ եմ», «շնչում եմ, ինչպես քնած ժամանակ», «մարմինս թույլ է», «ես դաշտում եմ», «քայլում եմ խոտի վրայով», «զգում եմ, թե ինչպես է արևը տաքացնում մարմինս», «խոսելիս մնում եմ թույլ և հանգիստ» և այլն:

Մկանային և հուզական ռելաքսացիան կատարվում է 10 օր. յուրաքանչյուր պարապմունք տևում է մոտավորապես 40-45 րոպե:

Ըստ Ի. Վիգոդսկայայի և համահեղինակների՝ կակազության շտկման կարևոր պայմաններից է երկարատև ներշնչել և չլարված արտաշնչել սովորեցնելը: Հուզական լարվածության պահին շնչառությունը դառնում է մակերեսային, ոչ ռիթմիկ, հետևաբար արտաշնչվող օդի ծավալը այնքան փոքր է լինում, որ չի բավականացնում արտահայտությունն ավարտելուն: Շնչառության կարգավորման նպատակով երեխային սովորեցնում ենք արտաշնչել՝ արտասանելով ձայնավորներ: Այդ ընթացքում պետք է հետևել, որ մկանները մնան թուլացած, և երեխան չլարվի:

Կակազության հաղթահարման բոլոր փուլերում երեխաները կատարում են շնչառական և ձայնային վարժություններ, որոնց կարող եք ծանոթանալ սույն ձեռնարկի՝ «Ձայնի ու շնչառության կարգավորում և զարգացում» թեմայի ներքո:

Սահուն խոսքի զարգացման նպատակով Գ. Վոլկովան առանձնացնում է փուլեր, որոնք խոսքի տեմպի և ռիթմի խանգարումների հաղթահարման ժամանակ պետք է տրամաբանորեն

հաջորդեն միմյանց : Աշխատանքի հիմքում ընկած է նմանակման սկզբունքը. երեխան խոսում է՝ ընդօրինակելով լոգոպեդի խոսքը, ինտոնացիան, շեշտադրումը:

Ջուզակցված խոսք

Լոգոպեդն ասում է բառը կամ նախադասությունը, երեխաները լսում են, այնուհետև նույնը ասում են լոգոպեդի հետ միասին:

Արտացոլված խոսք Լոգոպեդը ասում է բառը կամ նախադասությունը, կակազողները խմբով կրկնում են, ապա յուրաքանչյուրը կրկնում է առանձին: Կարելի է նաև կրկնել անհատական՝ առանց նախապես խմբով կրկնելու:

Հարց ու պատասխան

Լոգոպեդը կազմակերպում է զրույց նկարի վերաբերյալ:

Սկզբնական շրջանում կիրառվում են պարզ հարցեր: Դրանք այն հարցերն են, որոնցում առկա է պատասխանի բառերի մեծ մասը: Օրինակ՝ «Ո՞ր է գնում տղան»: Պատասխան. «Տղան գնում է տուն»: Հետագայում տրվում են ինքնուրույն պատասխան պահանջող հարցեր, օրինակ՝ «Ի՞նչ է անում տղան»: Պատասխան. «Տղան գնում է տուն»:

Ինքնուրույն խոսքի փուլ

Երեխան ինքնուրույն պատմում է ծանոթ նկարը: Այս փուլում խոսելը համեմատաբար հեշտ է, քանի որ երեխան խոսում է՝ նկարին նայելով: Անհրաժեշտության դեպքում կարելի է նրան հուշել՝ որոշակի պահերի նկարի որոշ դետալները մատնացույց անելով:

Պատմվածքի վերապատմում

Խոսքի ավելի բարդ տեսակ է: Երեխան պատմում է իր լսածը՝ առանց վիզուալ հենարանի:

Ինքնաբուխ խոսքի փուլ

Որոշ լոգոպեդներ խոսքի այս տեսակն առաջարկում են իրականացնել ոչ միայն լոգոպեդի կաբինետում, այլ նաև տարբեր միջավայրերում: Դա նպաստում է նաև խոսքի վախի հաղթահարմանը:

Կակազության հաղթահարման գործընթացում լայնորեն կիրառվում են ձեռքի տիկնիկները: Երբ երեխան խոսում է ուրիշի փոխարեն, փոխվում է նրա խոսելաձևը, վերաբերմունքը սեփական խոսքի նկատմամբ: Բացի այդ, տիկնիկը շեղում է երեխայի ուշադրությունը խոսքի խանգարումից: Կակազող երեխան, կատարելով տիկնիկի դերը, խոսում է ազատ:

Կակազության հաղթահարման ժամանակ պետք է օգտագործել երեխայի վերամարմնավորվելու ունակությունը: Այս նպատակով անցկացվում են խաղ-բեմականացումներ մանկական ստեղծագործությունների հիման վրա: Ստեղծագործությունն ընթերցվում է, քննարկվում, բաշխվում են դերերը, և անցկացվում է խաղը:

Կակազության հաղթահարումը պետք է անցկացվի տարբեր իրավիճակներում: Այս նպատակին ծառայում են սյուժետային խաղերը՝ «Տունտունիկ», «Խանութ-խանութ»:

Կակազության հաղթահարման վերջին փուլերում երեխաները սովորում են խոսել անձանոթների ներկայությամբ՝ հաղթահարելով խոսքի վախը, անհանգստությունը և ամաչկոտությունը: Լոգոպեդական թերապիայի վերջում կազմակերպվում է միջոցառում, որին ներկա են լինում ծնողները, հարազատները, նաև անձանոթներ: Ելույթը ցուցադրում է աշխատանքի արդյունքը և ոգևորում երեխային:

ԹԵՄԱ 7

ՇՆՋԱՌՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ՁԱՅՆԻ ԿԱՐԳԱՎՈՐՈՒՄ ԵՎ ՁԱՐԳԱՑՈՒՄ

Խոսքն առանց շնչառության ու ձայնի հնարավոր չէ պատկերացնել: Լուռ ժամանակ և խոսելու պահին շնչառության ձևը տարբեր է: Լռության պահին շնչում ենք քթով. արտաշնչումն ու ներշնչումը համաչափ են: Խոսելու պահին արտաշնչում ենք բերանով, երկար ու համաչափ, իսկ ներշնչումը կատարում բերանով և կտրուկ:

Ձայնի և շնչառության խանգարումները հանդիպում են խոսքի զանազան խանգարումների ժամանակ: Առավել հաճախ դրանք լինում են դիզարտրիայի, կակազության, ռիոլալիայի ախտանիշներ, բայց կարող են հանդիպել նաև այլ խոսքային խանգարումների դեպքում: Ձայնի և շնչառության կարգավորման ու զարգացման աշխատանքների ուղղությունները որոշվում են՝ ըստ երեխայի մոտ դրսևորվող խանգարման և անհատական առանձնահատկությունների:

Շնչառական վարժությունների նպատակն է ամրապնդել շնչառական մկանները, ընդլայնել թոքերի տարողունակությունը, ձևավորել դիաֆրագմալ շնչառություն, տարբերակել ներշնչման և արտաշնչման փուլերը, ձևավորել կտրուկ և խորը ներշնչման և երկարատև արտաշնչման կարողություն, կարգավորել արտաբերման ժամանակ երկարատև արտաշունչը, համատեղել շնչառական դադարները ասելիքի բովանդակության հետ: Շնչառական վարժությունները պետք է կատարվեն օդափոխված սենյակում, մինչև ուտելը կամ ուտելուց 2-3 ժամ հետո, օրվա ընթացքում 2-3 անգամ՝ 2-3 րոպե տևողությամբ: Արտաշնչումը չի կարելի կատարել չափազանց երկար, քանի որ կարող է դատարկվել թոքերում եղած «պահեստային օդը»: Յուրաքանչյուր երեխա ունի իր շնչառության անհատական ռիթմը, թոքերի այլ տարողունակություն [43, 44, 41, 45]:

Երեխան պետք է ներշունչ կատարի քթով և խոսի արտաշնչելու ընթացքում, քանի որ շնչառության այս ձևն է նպաստում արտաբերական ապարատի շարժողականության ճիշտ զարգացմանը: Իհարկե, պետք է հաշվի առնել այն հանգամանքը, որ երեխան չի կարողանա քթով շնչել, եթե առկա է վերին շնչուղիների բորբոքում, միջնապատի ծովածություն, ադենոիդներ: Խորհուրդ է տրվում, առանց շնչառական մկանները լարելու, կատարել շնչառական հետևյալ վարժությունները [43, 44, 41, 47]:

1. Երեխային առաջարկում ենք պառկել, իր սիրելի խաղալիքը կամ գիրքը դնել որովայնի հատվածին, ձախ ձեռքը դնել կրծքավանդակի վերին հատվածին, իսկ աջը՝ որովայնին: Երեխան ներշունչ է կատարում քթով կամ բերանով, զգում է, թե ինչպես է որովայնը վեր բարձրանում, ձախ ձեռքն անշարժ է: Արտաշունչը կատարում է բերանով՝ արտաբերելով u հնչյունը՝ որովայնը իջնում է, ձախ ձեռքը կրկին անշարժ է: Վարժությունը պետք է կատարել օրական 3 անգամ՝ 2-3 րոպե տևողությամբ:
2. Երեխային առաջարկում ենք պառկել, իր սիրելի խաղալիքը՝ արջուկը, տիկնիկը, դնում ենք որովայնին՝ ասելով, որ պետք է օրորենք նրան: Երեխան խորը ներշունչ է անում, որովայնը բարձրանում է, և արտաշնչում է այնպես, որ տեսնի խաղալիքի օրորվելը:
3. Երեխան աջ ձեռքի ցուցամատով փակում է աջ քթանցքը, ձախ քթանցքով ներշնչում է կատարում և պահում: Այնուհետև ձախ ձեռքի ցուցամատով փակում է ձախ քթանցքը և արտաշնչում է աջ քթանցքով: Նույնը կատարում է մյուս քթանցքով: Օրական 2-3 րոպե տևողությամբ:

4. Երեխան թուլացնում է մկանները, իջեցնում ուսերը, կատարում է հանգիստ ներշունչ, առանց մկանները լարելու: Հանգիստ արտաշնչում է մինչև վերջ, մի փոքր սպասում է ու նորից առանց շտապելու հանգիստ ներշունչ և հանգիստ արտաշունչ կատարում: Վարժությունը պետք է կրկնել օրական մի քանի անգամ: **Ուշադրություն՝** այս վարժությունը պետք է կատարել՝ առանց ուսերը բարձրացնելու:
5. Երեխան քթով ներշունչ է կատարում, պահում 3 վայրկյան, այնուհետև հանգիստ արտաշնչում: Մեկ շաբաթ անց այս վարժությունը պետք է կատարել 6 վայրկյան., երեք շաբաթ հետո՝ 10 վայրկյան տևողությամբ:
6. Շնչառական խաղեր՝
 - հարթ մակերեսից փչել կտրտված թղթի կտորները,
 - ձողիկի օգնությամբ փչել թղթի կտորները ոչ հարթ մակերևույթից,
 - ձողիկի օգնությամբ տեղափոխել թղթի կտորները,
 - ձողիկի օգնությամբ բաժակի միջից վերցնել ու տեղափոխել թղթի կտորները,
 - փչել փետուրի, թենիսի փոքրիկ գնդակի, բամբակի, թղթի կտորների վրա,
 - փչել բամբակների վրա երկու քթանցքով, այնուհետև փոփոխելով փչել մեկ աջ. մեկ ձախ քթանցքով,
 - փչել-«տաքացնել» ձեռքերը, փչել-«սառեցնել» կերակուրը,
 - հոտ քաշել ծաղիկներից, ուտելիքից,
 - փչել կախված թելերի, ժապավենների վրա,
 - փչել վառված մոմի վրա այնպես, որ միայն լույսը տատանվի,
 - փուչիկ փչել, սուլել,
 - փչել ջրում եղած առարկայի վրա՝ այն հասցնելով ենթադրյալ «նավահանգիստը»,
 - փչելով օճառապղպաղակներ ստանալ՝ նախ կարճ, կտրուկ, ապա երկար, փչել թույլ-ուժեղ-ավելի ուժեղ,
 - փչելով իրար մոտեցնել ասոցիատիվ նկարները՝ շնիկը ոսկորի մոտ, ձուկը ջրի, սարդը սարդոստայնի մոտ և այլն,
 - ձողիկով փչել ջրով լցված բաժակի վրա:
 - Ձայնի ռնգային երանգի առկայության դեպքում խորհուրդ են տրվում փափուկ քիմքի շարժումները զարգացնող հետևյալ վարժությունները.
 - հազալ,
 - հորանջել,
 - փոքր կումերով ջուր կուլ տալ,
 - կատարել բերանը ողողելու իմիտացիա:

Ձայնի զարգացմանը նպաստում են նաև հետևյալ վարժությունները.

1. Կանգնել, ոտքերը բացել ուսերի լայնությամբ, քթով շնչել, արտաշնչելիս թեքվել առաջ ու արտասանել որևէ ձայնավոր հնչյուն: Ձայնավորի արտասանությունը կարելի է զուգակցել որևէ շարժման հետ.

- Ա** - ձեռքերը վեր բարձրացնել,
- Օ** - ձեռքերն առաջ բերել՝ դարձնելով օղակ,
- Ու** - ձեռքերը ներքև իջեցնել,
- Է** - ձեռքերը միացնել մեջքի կողմից,
- Ի** - ձեռքերով գրկել իրանը:

2. Ձեռքերը խաչել կրծքավանդակի առջևում: Թեքվել առաջ՝ մեկ արտաշնչման ժամանակ արտասանելով 2-3 ձայնավոր: Արտաշունչը ձգել 7-10 վայրկյան:

3. Կատարել «մ» հնչյունի կարճատև արտաբերում՝ ընտրելով երեխայի համար հարմար և նրա ձայնին համապատասխան տոն (ձայնաստիճան). շուրթերը պետք է հանգիստ հպվեն, ատամնաշարերի արանքում պետք է լինի մի փոքր հեռավորություն, հնչյունը պետք է արտաբերել առանց լարվածության: Լարվածությունը կարելի է վերահսկել՝ հետևելով պարանոցի մկաններին:

4. Վանկային վարժությունների կատարում: Արտասանել բաց վանկեր՝ ձայնորդներով և ձայնեղ շփական հնչյուններով, օրինակ՝ **մա, նա, լա, վա, զա, ժա**, ապա փակ վանկեր՝ **մամ, նան, լալ, վավ, զազ**, այնուհետև՝ բաղաձայնները ձայնավորների միջև՝ **ամա, անա, ալա, ավա, ազա, աժա**:

Ավելի ուշ աշխատանք է տարվում ձայնի և շնչառության համաչափության, ինչպես նաև երկարատև խոսքային արտաշնչման ձևավորման ուղղությամբ: Այդ նպատակով մեկ արտաշնչման ընթացքում արտասանվում են վանկերի շարքեր, օրինակ՝ **մա- մո- մու- մի-մե- մը** և այլն: Այնուհետև պարապմունքները բարդացվում են. առաջարկվում են տարբեր շեշտադրությամբ վանկային շարքեր. **մա՛ մա - մամա՛ - մամա՛ մա, մո՛ մո- մոմո՛ -մոմո՛ մո**: Այսպիսի վարժություններ կատարվում են բոլոր ձայնավորներով և ձայնեղ բաղաձայններով:

Ե. Ֆ. Արխիպովան առաջարկում է հետևյալ շնչառական վարժությունները[8].

1. Բերանը լայն բացել և շնչել քթով:
2. Ներշնչման ժամանակ միջնամատերով շոյել քիթը՝ ծայրից դեպի վեր: Արտաշնչման ժամանակ միջնամատերով թեթևակի հարվածել քթանցքներին:
3. Ներշնչել և արտաշնչել քթով՝ հերթով փակելով նախ՝ աջ, ապա՝ ձախ քթանցքները:
4. Ներշնչել մի քթանցքով, արտաշնչել մյուսով: Փոխել հերթականությունը:
5. Ներշնչել լայն բացված բերանով, արտաշնչել քթով՝ սկզբում մեկ քթանցքով, հետո՝ մյուսով:
6. Ներշնչել քթով, արտաշնչել մի քթանցքով: Փոխել հերթականությունը:
7. Ներշնչել բերանով՝ շուրթերը թեթևակի հպելով իրար, արտաշնչել քթով՝ նախ 2 քթանցքերով, ապա հերթով փակելով մի քթանցքը:
8. Ներշնչել քթով, ապա երկարատև արտաշնչել՝ վերջում ավելի կտրուկ:
9. Ներշնչել քթով, արտաշնչել քթով՝«հարվածներով» (2 քթանցքներով, հերթով տարբեր քթանցքներով՝ մյուսը փակելով մատով):

10. Ներշնչել քթով (2 քթանցքով, հերթով տարբեր քթանցքներով՝ մյուսը փակելով մատով): Արտաշնչել լայն բացված բերանով՝ լեզուն պահելով ներքևի ատամների վրա:
11. Ներշնչումը նկարագրված է 10-րդ վարժության մեջ: Արտաշնչել բերանով՝ թեթևակի հաված շուրթերով. սահուն, «հարվածներով»՝ կարճատև ընդմիջումներով («Ֆ», «վ», «Ֆ»)՝ ուժեղացնելով վերջին հատվածը: Այտերը չուռացնել:
12. «Ինչպե՞ս է շնչում շունը»: Ներշնչել և արտաշնչել լայն բացված բերանով՝ լեզուն դուրս հանած:
13. Ներշնչել քթով, արտաշնչել բերանի ձախ (աջ) անկյունով: Սկզբում կատարել սահուն, ապա ընդհատուն արտաշնչում:
14. Ներշնչել քթով, արտաշնչման ժամանակ լեզուն լայն դուրս հանել, բարձրացնել դեպի վերևի շուրթը, փչել քթի վրա: Սկզբում կատարել սահուն, ապա ընդհատուն արտաշնչում [8]:

Շնչառական-ձայնային վարժությունների նպատակն է զարգացնել արտաբերական ապարատի շարժողականությունը, վերահսկել արտաշնչման ուժը, ձևավորել երկարատև արտաշունչը, զարգացնել ռիթմի զգացողությունը, զարգացնել հետևելու և ընդօրինակելու կարողությունը [41, 42, 46]:

1. Արտաշնչել՝ արտաբերելով ձայնավոր հնչյուններ.
աաաաա, **օօօօօ**, ոուուուու, **էէէէէ**, **իիիիի**, **ըըըըը**:
2. Արտաշնչել՝ արտաբերելով 2 ձայնավորների համակցություններ.
աօաօաօաօաօ, **էօէօէօէօէօ**, իուիուիուիուիու, ուաուաուաուաուա:
3. Առանց դադարի արտաբերել **էէէէէէէէէէ**
4. Ընդհատ ձևով արտաբերել **է է է է է է է է է է է է**
5. Ընդօրինակել քամու ձայնը:
 - Աշնանային ցուրտ՝ **սսսսսսսսսսս** հնչյունի երկարատև արտասանություն:
 - Ձմեռային ցուրտ՝ **վվվվվվվվվվ** հնչյունի երկարատև արտասանություն:
 - Գարնանային տաք՝ **ֆֆֆֆֆֆֆֆֆֆ** հնչյունի արտաբերություն:
 - Ամառային շոգ՝ **հհհհհհհհհհ** հնչյունի արտաբերություն:
6. Արտաբերել ձայնավոր և բաղաձայն հնչյուններ՝ պատկերացնելով կոկրետ իրավիճակ՝ մեքենան դպրոցից երեխաներին բերում է տուն, խխունջը անտառից գալիս է տուն և այլն:
Մեկ արտաշնչման ընթացքում կատարվող վարժություններ. ներշունչը պետք է կատարել քթով
7. Կրկնօրինակել տարբեր մարդկանց ծիծաղը (լոգոպեդը նախապես ցուցադրում է վարժության կատարման ձևը)՝
 - տատիկների ցածր ձայնը՝ **հե հե հե**,
 - կանանց հստակ, միջին բարձրության ձայնը՝ **հա հա հա**,
 - տղամարդկանց ուժեղ ձայնը՝ **հո հո հո**,
 - աղջկա ճիչը՝ **հի հի հի**,
 - տղայի աղմկոտ ձայնը՝ **հա հա հա**:
8. Տարբեր կենդանիների ձայներն ընդօրինակել՝ գրքում եղած նկարների, քարտերի օգնությամբ, հանելուկների միջոցով. «Ի՞նչ կենդանի է», տալ այնպիսի հուշող հարցեր, որ

երեխան մտածի՝ «Գնում է ոչխարը, իր հետևից՝ այծը, իսկ վերջում՝ կատուն: Ինչ ձայներ են նրանք հանում»: Խաղը ավելի հետաքրքիր կլինի, եթե երեխաները շարքերով խաղան:

9. Երգել տիկնիկին կամ արջուկին քնացնելու երաժշտություն ձայնավորներով և բաղաձայններով՝ **աաաաաաաաաա** կամ **մմմմմմմմմմ**:

Է. Խմբիկական, Ռ. Սպռավկան, Յ. Գրաբանը առաջարկում են շնչառությունը կարգավորող հետևյալ վարժությունները:

Վարժություն 1. Կանգնել հայելու դիմաց, կատարել խորը ներշունչ, հանգիստ արտաշնչել՝ երկարատև արտաբերելով **աաա...** հնչյունը: Կրկնել վարժությունը՝ ամեն անգամ տարբեր ձայնավորներ արտաբերելով:

Վարժություն 2. Կանգնել հայելու դիմաց, կատարել խորը ներշունչ, արտաշնչելիս արտաբերել տարբեր ձայնավորների համակցություններ՝ **աաօօուուաաօօուու**: Կարևոր է, որ այս վարժությունների ժամանակ բերանը լայն բացված լինի: Կրկնել վարժությունը՝ ամեն անգամ տարբեր ձայնավորների համակցություններ արտաբերելով:

Վարժություն 3. Կանգնել՝ ոտքերը փոքր-ինչ հեռու, ձեռքերը դնել գոտկատեղին, կատարել կտրուկ (արագ) ներշունչ, ձեռքերը դեպի հետ տանել, արտաբերել որևէ ձայնավոր հնչյուն, ապա ուսերն իջեցնելով գալ ելման դիրքի: Կրկնել վարժությունը՝ տարբեր ձայնավորներ արտաբերելով:

Վարժություն 4. Ուսերը հետ տանել, զուգահեռ կատարել կտրուկ ներշունչ, արտաշունչը կատարել ձայնավոր հնչյունի արտաբերմամբ՝ նախ՝ **աաա...**, ապա՝ **օօօ...**, այնուհետև՝ **ուուու.....**՝ իջեցնելով ուսերը:

Վարժություն 5. Կատարել խորը ներշունչ, արտաշունչը կատարել **մմմմ...** հնչյունի արտաբերմամբ: Լսողությամբ վերահսկել այս արտաբերումն այնպես, որ չհնչի մեկ բարձր, մեկ ցածր, այլ նույն տոնով հնչի:

Վարժություն 6. Կատարել խորը ներշունչ, արտաշունչը կատարել **մմմ...** հնչյունի արտաբերմամբ՝ պարբերաբար այն համակցելով ձայնավոր հնչյունի արտաբերմամբ՝ **մմմմաաաա-մմմմաաա**:

Վարժություն 7. Արտաշնչել՝ արտաբերելով բառերի շարքեր, օրինակ՝ շաբաթվա օրերը, ամիսների անվանումները, հաշվել:

Վարժություն 8. Արտաշնչել՝ արտաբերելով նախադասություն: Կրկնել վարժությունը՝ ամեն անգամ նախադասությանն ավելացնելով նոր բառ:

Վարժություն 9. Կանգնել ուղիղ, ազատ, ձեռքի ափը դնել այտին՝ քթի թևիկներին մոտ, չդիպչել քթին, արտաբերել **մմմմ** սահուն, այնուհետև ընդհատ ձևով՝ **մ...մ...մ...մ...**, արտաբերելու ընթացքում պետք է ձեռքով զգալ վիբրացիան: Կրկնել վարժությունը ննն հնչյունի արտաբերմամբ:

Վարժություն 10. Կանգնել ուղիղ, ազատ, ձեռքը դնել գլխի գագաթային մասին, արտաբերել **մմմմ** սահուն, այնուհետև ընդհատ ձևով՝ **մ...մ...մ...մ...**: Արտաբերելու ընթացքում պետք է ձայնն այնպես ուղղորդել, որ հնարավոր լինի ձեռքով զգալ վիբրացիան: Կրկնել վարժությունը **ննն** հնչյունի արտաբերմամբ:

Վարժություն 11. Արտաբերել մմմմ հնչյունը, այնուհետև ընդհատ ձևով՝ **մ...մ...մ...մ...**՝ փորձելով ձայնի տոնը պահել միևնույն մակարդակի վրա: Աստճանաբար ավելացնել աաաա հնչյունի արտաբերումը: Վարժությունը կատարել պառկած և կանգնած վիճակում:

Վարժություն 12. Արտաշնչել՝ արտաբերելով հնչյունը մեկ իջեցնելով, մեկ բարձրացնելով ձայնի տոնը: Ցածր տոնը պահել կրծքային ռեզոնատորների վրա, բարձր տոնը՝ գլխի:

Վարժություն 13. Հստակ արտաբերել տեքստը մեկ արտաշունչի ժամանակ, օրինակ՝ **Տիգրան I, Տիգրան II, Տիգրան III, Տիգրան VIII:** Հիշել, որ բառերն արտաբերելիս պետք չէ արտաշնչել օդի ողջ պաշարը:

Ե. Վ. Լավրովյան առաջարկում է հետևյալ շնչառական-ձայնային խաղ-վարժությունները [14].

Վարժություն 1. Փչել վառվող մոմի վրա: Կատարել կարճատև, փոքրածավալ ներշունչ, ապա փչել այնպես, որ կրակը թեքվի, և պահել այն այդ դիրքում որքան հնարավոր է երկար: Կրկնել 3 անգամ:

Վարժություն 2. Փչել վառվող մոմի վրա՝ կտրուկ արտաշնչելով: Մեկ արտաշնչմամբ հանգնել մոմը: Կատարել 3 անգամ:

Վարժություն 3. «խողովակ»: Նստել աթոռին, դաստակները խողովակի պես պահել բերանի մոտ՝ մի քիչ դեպի վերև: Կատարել արագ ներշնչում քթով, ապա դանդաղ արտաշնչել խողովակի միջով՝ ասելով «փֆ...ֆ...ֆ...»: Կրկնել 3-5 անգամ:

Վարժություն 4. Նստել աթոռին: Ներշնչման ժամանակ ձեռքերը կողք տանել՝ դանդաղ իջեցնելով և երկարատև արտասանել «ս...ս...ս...»: Կրկնել 3-5 անգամ:

Վարժություն 5. «Շեփոր»: Նստել աթոռին, դաստակները շեփորի (խողովակի) պես պահել բերանի մոտ՝ մի քիչ դեպի վերև: Կատարել արագ ներշնչում քթով, ապա դանդաղ արտաշնչել «շեփորի» միջով՝ արտաբերելով «փֆ...ֆ...ֆ...»: Կրկնել 3-5 անգամ անընդմեջ:

Վարժություն 6. «Լուսաֆոր»: Նստել աթոռին: Ներշնչման ժամանակ ձեռքերը կողք տանել՝ դանդաղ իջեցնելով և երկարատև արտասանել «ս...ս...ս...»: Կրկնել 3-5 անգամ անընդմեջ:

Վարժություն 7. «Ճոճանակ»: Կանգնել՝ ոտքերն ուսերի լայնությամբ, ձեռքերը՝ գոտկատեղին: Կատարել արագ ներշնչում: Արտաշնչման ժամանակ իրանով թեքվել առաջ և կողքեր՝ արտաբերելով «ճըռռ...»: Կրկնել 3-5 անգամ անընդմեջ:

Վարժություն 8. «Փայտահատ»: Կանգնել՝ ոտքերն ուսերի լայնությամբ: Ձեռքերը հյուսել գլխավերևում: Կատարել կարճատև ներշնչում, այնուհետև թեքվել առաջ՝ արտաբերելով «ուու...խ»: Կրկնել 3-5 անգամ:

Վարժություն 9. «Սագերը թռչում են»: Դանդաղ քայլել: Մեկ քայլ անել և ներշնչել՝ ձեռքերը կողքեր տանելով: Արտաշնչման ժամանակ ձեռքերը դանդաղ իջեցնել և, մի քանի քայլ առաջ դնելով, արտասանել «գ-ա-ա-ա...»: Վարժության տևողությունը մոտավորապես 5 րոպե է:

Վարժություն 10. «Սուլիչ»: Նստել, ձողիկով փչել ջրով լի բաժակի մեջ՝ արտաբերելով «ու» հնչյունը:

Ներկայացված շնչառական վարժությունները կատարվում են օրական 1-2 անգամ:

Ձայնի օրգանական ախտահարումների հաղթահարման նպատակով Ե. Վ. Լավրովյան առաջարկում է շրթհարմոնով հետևյալ վարժությունը. շրթհարմոնը փչել այնպես, որ այն հնչի և ներշնչելու, և արտաշնչելու ընթացքում: Առաջին մի քանի պարապմունքների ընթացքում վարժության տևողությունը հասցնել 2 րոպեի, օրական կատարել 4-6 անգամ: Սկսած 2-րդ պարապմունքից՝ նախորդ վարժությանը զուգահեռ կատարել վարժությունների երկու կոմպլեքս՝ դիմադրությամբ և առանց դիմադրության [14]:

Առանց դիմադրության վարժություններից են՝

- ներշնչում և արտաշնչում քթով,
- ներշնչում և արտաշնչում բերանով,
- ներշնչում բերանով, արտաշնչում քթով,
- հաջորդաբար ներշնչում և արտաշնչում աջ և ձախ թքանցքներով,
- ներշնչում մեկ թքանցքով, արտաշնչում մյուսով և հակառակը,
- ուժգին ներշնչում քթով և արտաշնչում կիսաբաց շրթունքների արանքից,
- ներշնչում և երկարտև արտաշնչում քթով՝ վերջում ուժեղացնելով արտաշունչը,
- ներշնչում և մաս-մաս արտաշնչում քթով:

Վարժությունները հարկավոր է կատարել օրական 4-6 անգամ՝ յուրաքանչյուրը կրկնելով 6-8 անգամ:

Դիմադրությամբ վարժություններից են՝

- Մատները հյուսել և ձեռքերը դնել ծոծրակին: Գլուխը ետ տանել, իսկ ձեռքերով դիմադրել այդ շարժմանը:
- Բռունցքները դնել կզակի տակ: Գլուխը իջեցնել, բռունցքներով դիմադրել այդ շարժմանը:
- Ափերը դնել ականջներին: Գլուխը թեքել աջ, այնուհետև՝ ձախ: Աջ կամ ձախ ավիով համապատասխանաբար դիմադրել գլխի շարժմանը:
- Գլուխն իջեցնել, հետ տանել, շարժել աջ, ձախ:
- Գլուխը թեքել աջ և հետ նայել, այնուհետև՝ ձախ և կրկին հետ նայել:
- Գլխով դանդաղ պտույտներ կատարել աջից ձախ և հակառակը:
- Գլուխն իջեցնելով ասել «ու», հետ տանելով՝ «ա», աջ թեքելով՝ «ի», ձախ թեքելով՝ «է»:

Վարժությունները հարկավոր է կատարել օրական 4-6 անգամ, յուրաքանչյուրը՝ 6-8 անգամ:

ԹԵՄԱ 8

ԳՐԱՎՈՐ ԽՈՍՔԻ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐԻ ՀԱՂԹԱՀԱՐՈՒՄ

Գրավոր խոսքի և ընթերցանության խանգարումների մեխանիզմները մեծ մասամբ համընկնում են, այդ իսկ պատճառով էլ դրանց հաղթահարման լոգոպեդական աշխատանքի մեթոդիկայում շատ ընդհանրություններ կան [13, 16, 17]:

1. *Խոսքի հնչության լողմի զարգացումը ֆոնեմատիկական դիսլեքսիայի, արտաբերական ակուստիկական դիսգրաֆիայի և հնչության ճանաչողության խանգարմամբ պայմանավորված դիսգրաֆիայի հաղթահարման դեպքում:*

Հնչույթների տարբերակմանն ու ամրապնդմանն ուղղված լոգոպեդական աշխատանքը հիմնվում է տարբեր վերլուծիչների վրա (խոսքալսողական, խոսքաշարժողական, տեսողական և այլն): Հնչույթները տարբերակելու լոգոպեդական աշխատանքի ժամանակ օգտագործվում են նաև հնչության վերլուծությունը և համադրությունը զարգացնող վարժություններ: Շփոթվող հնչույթների տարբերակման լոգոպեդական աշխատանքը բաղկացած է 2 փուլից.

- 1) նախապատրաստական փուլ (աշխատանք շփոթվող հնչույթներից յուրաքանչյուրի վրա),
- 2) շփոթվող հնչույթների լսողական և արտաբերական տարբերակման փուլ:

Առաջին փուլում հերթականությամբ ճշտվում է շփոթվող հնչույթներից յուրաքանչյուրի արտաբերական և լսողական պատկերը: Աշխատանքը տարվում է հետևյալ պլանով.

- հնչունի արտաբերման և հնչողության ճշտում՝ հենվելով տեսողական, լսողական, շոշափողական ընկալումների, կինեսթետիկական զգացողության վրա,
- հնչունի առանձնացումը վանկից,
- բառի մեջ հնչունի առկայության, տեղի որոշում (բառասկիզբ, բառամեջ, բառավերջ),
- հնչունի դիրքի որոշումը մյուս հնչունների համեմատությամբ (որերորդ հնչունն է, որ հնչունից հետո է լսվում, բառի մեջ որ հնչունից առաջ է լսվում),
- հնչունի առանձնացումը նախադասությունից, տեքստից:

Երկրորդ փուլում կատարվում է շփոթվող հնչունների հակադրում՝ արտաբերական և լսողական առումներով: Հնչունների տարբերակումն իրականացվում է նույն հերթականությամբ, ինչպես որ յուրաքանչյուր հնչույթի լսողական և արտաբերական բնութագրի ճշտման աշխատանքը, սակայն հիմնական նպատակը դրանց տարբերակումն է, այդ պատճառով էլ խոսքային նյութը ներառում է շփոթվող հնչուններ պարունակող բառեր:

2. *Լեզվական վերլուծության և համադրության զարգացումը ֆոնեմատիկական դիսլեքսիայի և լեզվական վերլուծության ու համադրության խանգարումներով պայմանավորված դիսգրաֆիայի հաղթահարման ժամանակ:*

Նախադասության մեջ բառերի քանակը, հաջորդականությունը և տեղը որոշելու կարողությունը կարելի է ձևավորել՝ կատարելով հետևյալ վարժությունները.

1. Կազմել նախադասություն՝ օգտվելով սյուժետային նկարից, և որոշել դրանում բառերի քանակը:
2. Կազմել նախադասություն՝ բառերի որոշակի քանակով:

3. Ընդարձակել նախադասությունը՝ ավելացնելով բառերի քանակը:
4. Պատկերել տվյալ նախադասության գրաֆիկական սխեման և ըստ դրա կազմել նոր նախադասություն:
5. Որոշել բառերի տեղը նախադասության մեջ (նշված բառը որերորդն է):
6. Տեքստից առանձնացնել նախադասություն, որը պարունակում է որոշակի քանակով բառեր:
7. Բարձրացնել այն թվանշանով քարտը, որը համապատասխանում է նախադասության մեջ առկա բառերի քանակին:

3. *Վանկային վերլուծության և համադրության զարգացումը*

Վանկային վերլուծությունը և համադրությունը զարգացնելու աշխատանքը պետք է սկսել օժանդակ հնարների օգտագործումից: Օժանդակ միջոցների օգնությամբ վանկային վերլուծությունը զարգացնելիս առաջարկվում է, օրինակ՝ ծափերի միջոցով վանկատել բառը և թվել վանկերի քանակը: Վանկային վերլուծության և համադրության զարգացման գործընթացում պետք է երեխաներին սովորեցնել բառի մեջ ընդգծել ձայնավոր հնչյունները, յուրացնել վանկատման կանոնը: Այս աշխատանքն օգնում է խուսափել այնպիսի սխալներից, ինչպիսիք են ձայնավորների բացթողումները, ավելորդ ձայնավորներ գրելը: Ձայնավորների միջոցով բառի վանկային կազմը որոշելու կարողության ձևավորման համար անհրաժեշտ է նախապես աշխատել ձայնավոր և բաղաձայն հնչյունները միմյանցից տարբերելու ուղղությամբ:

Վարժություններ

Լոգոպեդն անվանում է հնչյուններ: Երեխաները պետք է բարձրացնեն կարմիր դրոշակը, եթե հնչյունը ձայնավոր է, և կապույտը, եթե այն բաղաձայն է: Այնուհետև ձայնավոր հնչյունն առանձնացնում ենք վանկից, բառից: Դրա համար սկզբում տրվում են միավանկ բառեր: Երեխաները գտնում են ձայնավոր հնչյունը և նշում դրա դիրքը բառի մեջ: Կարելի է օգտագործել բառի գրաֆիկական պատկերը: Կախված այն հանգամանքից, թե հնչյունը բառում ինչ դիրք է գրավում, համապատասխան տեղում դրվում են շրջանակներ:

Սկիզբ	մեջտեղ	ավարտ

Այնուհետև տարվում է երկվանկ և բազմավանկ բառերի տարբերակման աշխատանք: Կատարվում են հետևյալ վարժությունները.

1. Անվանել բառի ձայնավորները: Ընտրվում են այնպիսի բառեր, որոնց գրությունն ու արտասանությունը համընկնում են (տանձ, խնձոր, շուն, ցորեն):
2. Գրել միայն տվյալ բառի ձայնավորները (ցորեն – ո, ե):
3. Առանձնացնել ձայնավոր հնչյունները, գտնել համապատասխան տառերը:
4. Նկարները դասավորել ըստ ձայնավորի համակցության:

Օրինակ՝	<u>ա</u> <u>ո</u>	<u>ի</u> <u>ա</u>	<u>ե</u> <u>ա</u>
	սալո ր	ծի րան	գե րան
	կա րոտ	ծի ծաղ	բե րան
	խա ղղ	կի թառ	սե ղան

Վարժություններ վանկային վերլուծության և համադրության ամրապնդման համար

1. Բառը կրկնել վանկերով: Հաշվել վանկերի քանակը:
2. Որոշել վանկերի քանակը տրված բառերում: Բարձրաձայնել համապատասխան թիվը:
3. Բառերը դասավորել 2 շարքում այնպես, որ առաջին շարքը պարունակի միայն երկվանկ բառեր, իսկ երկրորդը՝ եռավանկ:

Օրինակ՝	արագ	պահարան
	աթոռ	սառնարան
	դպրոց	կարտոֆիլ

4. Վանկերը միացնել և կազմել բառ, նախադասություն, կարդալ դրանք (շու-շան, նը-կար, կեն- գու-րու, դա-նակ, նի-զակ):

5. Անկանոն տրված վանկերով կազմել այնպիսի բառեր, որոնք պարունակում են տրված քանակությամբ վանկեր:

4. Հնչության վերլուծության և համադրության զարգացումը

Հնչության վերլուծությունն ու համադրությունը զարգացնող լոգոպեդական աշխատանքը պետք է ներառի հնչության վերլուծության և համադրության ձևավորման նշված հաջորդականությունը:

Առաջին փուլ: Հնչության վերլուծության և համադրության ձևավորում՝ օժանդակ միջոցների և գործողությունների օգնությամբ Սկզբնական աշխատանքը տարվում է օժանդակ միջոցների օգնությամբ՝ բառի գրաֆիկական սխեմա, խաղաքարեր, թվանշաններով քարտեր: Երեխան առանձնացնում է հնչյունը՝ մատնացույց անելով նրա տառը կամ գրաֆիկական պատկերում ցույց տալով վերջինիս տեղը :

Երկրորդ փուլ: Հնչունային վերլուծության ձևավորում խոսքային պլանում Երեխան կրկնում է արտասանված բառը, որոշում է առաջին, երկրորդ, երրորդ և մյուս հնչունները, ասում է դրանց քանակը:

Երրորդ փուլ: Հնչության վերլուծության ձևավորում մտավոր պլանում Երեխան որոշում է հնչունների քանակը և հաջորդականությունը՝ չարտասանելով բառը և անմիջականորեն լսողությամբ այն չընկալելով, այսինքն՝ պատկերացումների հիման վրա:

Վարժությունների օրինակներ.

1. Մտածել 3, 4, 5 հնչունից կազմված բառեր:
2. Ընտրել նկարներ, որոնց անվանումները բաղկացած են 4 կամ 5 հնչունից:
3. Բարձրացնել այն թվանշանը, որը համապատասխանում է նկարի անվանման հնչունների քանակին (նկարը չի անվանվում):
4. Նկարները դասավորել 2 շարքով՝ ըստ նրանց անվանումներում հնչունների քանակի:

Բառի հնչունային վերլուծությունն ամրապնդվում է հետևյալ վարժությունների օգնությամբ.

1. Բաց թողնված տառերը տեղադրել բառի մեջ. **մե_ենա, բա_մոց, լու_ին, խնձ_ր:**
2. Ընտրել այպիսի բառեր, որոնցում տվյալ հնչյունը գտնվի 1-ին, 2-րդ, 3-րդ տեղում (**կաթ, ակնոց, թակարդ**):
3. Տառաքարտերի միջոցով կազմել տարբեր հնչունավանկային կառուցվածք ունեցող բառեր, օրինակ՝ **կետ, գիրք, կատու, սեղան, գայլ** և այլն:

- 4. Նախադասություններից ընտրել տրված քանակությամբ հնչյուններ պարունակող բառեր, արտասանել դրանք ու գրել:
- 5. Միևնույն վանկին ավելացնել տարբեր քանակությամբ հնչյուններ, որ ստացվի նոր բառ, օրինակ՝ նա_ - նավ, նա_ - նախշ, նա_ - նամակ:
- 6. Տրված բառի յուրաքանչյուր հնչյունով ընտրել բառեր: Յուրաքանչյուր հնչյունով ընտրել տառերի որոշակի քանակ պարունակող բառեր: Բառերը գրել որոշակի հաջորդականությամբ՝ սկզբում 3 տառից բաղկացած բառեր, այնուհետև՝ 4, 5, 6:

<u>Ս</u>	<u>ա</u>	<u>վ</u>	<u>ա</u>	<u>ն</u>
սար	աչք	վեց	արջ	նուշ
սարդ	աթոռ	վագր	ալիք	նվեր
սալոր	ականջ	վահան	աղջիկ	նավակ
սահակ	ավանակ	վարսակ	աղավնի	նախանձ

- 7. Կազմել բառեր՝
 - ա. ավելացնելով հնչյուն. կար - նկար, վար - վարդ,
 - բ. փոխելով բառի 1 հնչյունը. սար - կար, կաթ - լաթ,
 - գ. տեղափոխելով հնչյունները. մարդ - դրամ, կարաս - կապար:

- 8. Միևնույն բառի տառերով կազմել նոր բառեր, օրինակ՝
Ծաղկաման

նամակ	ծամ
աման	մաղ
մական	աղա
աղաման	կաձան ...:

- 9. Կազմել բառերի շղթա՝ գրված բառի վերջին տառով կազմելով նոր բառ. տուն - նավ - վարս - սեխ - խոզ - զանգ - գ ...:
- 10. Խորանարդիկներով խաղ: Երեխան պահում է խաղաքարը և կազմում նոր բառ, որը կպարունակի ընկած թվանշանին համապատասխան հնչյուններ:
- 11. Բառ – հանելուկ: Գրատախտակին գրվում է բառի առաջին տառը, մյուս տառերի փոխարեն դրվում են կետեր: Եթե բառը չի գուշակվում, գրում ենք երկրորդ տառը և այլն (կ... - կատու):
- 12. Կազմել նախադասության գրաֆիկական սխեմա՝ նկատի ունենալով հետևյալ տարբերանշանները.

_____ : նախադասություն

_____ բառեր

__ __ __ __ __ __ վանկեր

... .. հնչյուններ

13. Գտնել բառեր, որոնք հակադարձ կարգալիս նույնպես իմաստ են արտահայտում, օրինակ՝ մուկ - կում, տարա - արատ, կատակ - կատակ:
14. Գուշակել ռեբուսը: Երեխաներին առաջարկվում են նկարներ, օրինակ՝ բաժակ, անիվ, մոմ, բանալի, արև, կոճակ: Նրանք այդ անվանումներում գտնում են առաջին հնչյունները, գրում համապատասխան տառերը և դրանք միացնելով ստանում նոր բառ (ստացված բառը՝ բամբակ):
15. 3, 4, 5 թվանշանների տակ համապատասխանաբար դրվում է նույնքան հնչյուններից կազմված անվանումներ ունեցող նկարներ: Նախօրոք անվանում են նկարները:
16. Ո՞ր հնչյունն անհայտացավ. մարզ - մազ, կինո - կին, սուրճ - սուր, ...:
17. Գտնել ընդհանուր հնչյունը տրված բառերում, օրինակ՝ լուսին, նապաստակ, կարաս, ասեղ:

Ազրամատիկական դիսլեքսիայի և դիսգրաֆիայի հաղթահարման նպատակով կատարվում են հետևյալ աշխատանքները՝ նախադասության կառուցվածքի ճշտում, բառափոխության և բառակազմության ֆունկցիաների զարգացում, բառի կազմի ձևաբանական վերլուծություն և աշխատանք միավանկ բառերի հետ:

Նախադասությունների հետ աշխատանքը կատարվում է հետևյալ պլանով.

1. Երկկազմ նախադասություններ, որոնք բաղկացած են գոյականից և բայից:
2. Երկկազմ նախադասություններ, որոնք պարունակում են նաև 1-2 լրացում (բացի գլխավոր անդամներից):
3. Ավելացնում ենք լրացումների քանակը և աստիճանաբար բարդացնում նախադասությունները:

Նախադասություն կազմելիս լրգուպեղն օգտագործում է սխեմաներ: Այդ սխեմաները կարող են ունենալ հետևյալ տեսքը.

Ենթակա	ստորոգյալ	լրացում
-----	-----	-----:

Երեխաներին տրվում են հետևյալ վարժությունները.

- Տեքստից ընտրել նախադասություններ՝ տրված գրաֆիկական սխեմաներով:
- Նախադասությունը գրել համապատասխան սխեմայի տակ (տրվում են մի քանի նախադասություններ, որոնցից միայն 1-ն է համապատասխանում սխեմային):
- Տրված սխեմայով ինքնուրույն կազմել նախադասություններ և այլն:

Օրինակ՝ 1. Աղջ

Հնչյունային և վանկային համադրություն կատարելու դժվարությունների դեպքում կարելի է կատարել հետևյալ վարժությունները.

1. Առանձին արտասանվող հնչյուններով կազմել բառ (տ, ու, ն - տուն):
2. Անվանել վանկերով արտասանվող բառերը՝ աստիճանաբար մեծացնելով դադարների տևողությունը (աս-տի-ճան):
3. Անկանոն դասավորված վանկերով կազմել բառեր:
4. Անվանել վանկերով արտասանվող նախադասությունը (Շու- տով-գա-րուն-կը-գա):

Կարդացածը հասկանալու դժվարությունների դեպքում լոգոպեդն աշխատում է, որ երեխան հասկանա կարդացած բառերը, նախադասությունները, տեքստը:

Վարժություններ

1. Կարդալ բառը և ցույց տալ համապատասխան նկարը, կատարել գործունեությունը, պատասխանել հարցերին:
2. Տեքստից ընտրել բովանդակությանը համապատասխանող նախադասությունը:
3. Տեքստում գտնել տրված հարցի պատասխանը:
4. Կարդալ նախադասությունը, պատասխանել հարցերին:
5. Կարդալ տեքստը, լրացնել բաց թողնված բառերը:
6. Կարդալ կիսատ տեքստը, ավարտել:

Օպտիկական դիսլեքսիայի և դիսգրաֆիայի հաղթահարման աշխատանքը տարվում է հետևյալ ուղղություններով.

1. զարգացնել տեսողական ընկալումը,
2. ընդարձակել տեսողական հիշողության ծավալը,
3. ձևավորել տարածական պատկերացումները,
4. զարգացնել տեսողական վերլուծությունն ու համադրությունը:

Տեսողական ընկալման զարգացման նպատակով առաջարկվում են հետևյալ վարժությունները.

- Անվանել ուրվագծված առարկաները:
- Անվանել իրար վրա նկարված ուրվագծային պատկերները:
- Առանձնացնել տվյալ տառը տառերի շարքից:
- Եզրագծել տառերը:
- Ավելացնել պակասող մասնիկը:
- Առանձնացնել իրար վրա գրված տառերը:

ԹԵՄԱ 9

ԽՈՍՔԻ ԵՎ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑՄԱՆ ԴԺՎԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՀԱՂԹԱՀԱՐՈՒՄՆ ԱՅԼԸՆՏՐԱՆՔԱՅԻՆ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑՄԱՆ ՄԵԹՈԴՆԵՐՈՎ

Մարդկային միջավայրում խոսքը հաղորդակցման ամենաընդունելի և տարածված միջոցն է, բայց միշտ չէ, որ այն ծառայում է հաղորդակցմանը:

Վերջին տարիներին նկատվում է սոցիալիզացիայի, հարմարվողական վարքի, խոսքի և հաղորդակցման զարգացման խանգարումներ ունեցող երեխաների թվի աճ:

Այս երեխաները հաճախ կրկնում են բառեր, արտահայտություններ, մեջբերում են ամբողջական նախադասություններ մուլտֆիլմերից ու համակարգչային խաղերից՝ առանց հասկանալու դրանց իմաստը: Նրանց խոսքը չի ծառայում հաղորդակցմանը և բաղկացած է բառերի մեխանիկական կրկնումներից (էխոլալիաներ): Աուտիզմ ունեցող երեխայի համար կարևոր չէ ունկնդրի առկայությունը: Նա նույն կերպ արտասանում է բառերն ու արտահայտություններն ինչպես զրուցակցի ներկայության, այնպես էլ բացակայության դեպքում: Այսպիսով՝ աուտիզմ ունեցող երեխան կարող է խոսել, բայց չհաղորդակցվել [36, 38, 37]:

Հայտնի է, որ հաղորդակցման բացակայության դեպքում երեխան ունենում է հոգեբանական խնդիրներ, հուզական ու անձնային ոլորտի, վարքի խանգարումներ, երկրորդային ձևով՝ մտավոր թերզարգացում:

Տարիներ շարունակ աուտիզմ ունեցող երեխաների հետ աշխատող մասնագետները փորձել են մշակել այս երեխաների հաղորդակցական ունակությունները ձևավորող տարբեր համակարգեր, առաջարկել են բազմազան մեթոդիկաներ: Մասնագետների մի մասը մինչև օրս էլ պնդում է, որ աուտիզմ ախտորոշում ունեցող երեխայի հետ լոգոպեդական աշխատանքի ընթացքում պետք է հենվել ավանդական մեթոդների վրա, այն է՝ ձայնարձակումների ձևավորման ու զարգացման, կրկնօրինակմամբ բառեր ու արտահայտություններ արտասանելու ունակության զարգացում: Մասնագետների մյուս մասն առաջարկում է այս երեխաների հետ աշխատելիս շեշտը դնել ոչ թե խոսք ձևավորելու, այլ հաղորդակցում զարգացնելու վրա, քանի որ աուտիզմ ունեցող երեխաների մոտ տարիների ընթացքում դժվարությամբ ձևավորված ձայնարձակումները, բառերն ու արտահայտությունները կարող են լինել ոչ ֆունկցիոնալ և չծառայել հաղորդակցմանը:

Հաղորդակցման զարգացմանը մեծապես նպաստում են այլընտրանքային միջոցները՝ ժեստերը, նկարները, սիմվոլները, կան նաև մի շարք տեխնիկական միջոցներ՝ «խոսող սարքեր», I-Pod, I-Pad սարքերում ներբեռնվող համակարգչային ծրագրերի կիրառմամբ մեթոդիկաներ:

Այլընտրանքային լրացուցիչ հաղորդակցումն անխոս կամ խոսքի ծանր թերզարգացմամբ անձանց հաղորդակցական հնարավորությունների ընդլայնմանն ուղղված մանկավարժական և լոգոպեդական թերապիայի տեսակ է: Այլընտրանքային լրացուցիչ հաղորդակցումը ժամանակակից, միջազգային գրականության մեջ նշվում է AAC հապավմամբ (Augmentative and Alternative Communication): Այն մի կողմից խոսքի զարգացման հապաղմամբ երեխաների համար հաղորդակցման միջոց է, քանի դեռ չի ձևավորվել բանավոր խոսքը, մյուս կողմից՝ հաղորդակցմանն օգնող լրացուցիչ միջոց՝ ծանր խոսքային խանգարումներով անձանց համար: Այլընտրանքային հաղորդակցումը երկու դեպքերում էլ նպաստում է շրջապատողների հետ փոխհարաբերությունների զարգացմանը [35, 3]:

Հազվադեպ հանդիպում են խոսքի ծանր խանգարումներ (անարտրիա, աֆազիայի ծանր դեպքեր, ալալիա), երբ հաղորդակցման միակ հնարավոր եղանակը այլընտրանքայինն

է: Այդ դեպքերում AAC-ն հաղորդակցվելու, ցանկությունները, զգացմունքները, հույզերը, հետաքրքրությունները արտահայտելու այն միջոցն է, որը մարդուն ուղեկցում է ողջ կյանքի ընթացքում:

AAC-ն արդյունավետորեն կիրառվում է նաև աուտիզմ ունեցող երեխաների հետ լոգոպեդական աշխատանքում: Աուտիզմ ունեցող երեխաների թվացյալ խոսքային ակտիվությունը, որը դրսևորվում է բառերի, արտահայտությունների կրկնություններով, մուլտֆիլմերից ու համակարգչային խաղերից ամբողջական նախադասությունների մեջբերումներով, հաճախ բառերի մեխանիկական կրկնում (էխոլալիա) է և չի ծառայում հաղորդակցմանը: Այս դեպքում նույնպես AAC-ն կարող է ծառայել որպես լրացուցիչ հաղորդակցման միջոց:

AAC-ն առաջարկում է այս երեխաների հետ աշխատելիս շեշտը դնել ոչ թե խոսք ձևավորելու, այլ, առաջին հերթին, հաղորդակցում զարգացնելու վրա:

Հաղորդակցման այլընտրանքային ձևերը կարող են հանդես գալ որպես՝

1. հաղորդակցմանն օգնող, լրացուցիչ միջոց, երբ երեխայի բառապաշարն աղքատ է, և խոսքում առկա են քերականական սխալներ,
2. հաղորդակցման ժամանակավոր միջոց, քանի դեռ չի ձևավորվել բանավոր խոսքը,
3. հաղորդակցման միակ հնարավոր եղանակ, որը մարդուն ուղեկցում է ողջ կյանքի ընթացքում:

Փորձը ցույց է տալիս, որ հասարակության կողմից երեխայի հաղորդակցման այլընտրանքային ձևն ընդունվում, ողջունվում և լիարժեք ընկալվում է: Երեխան լինում է հասկացված, բավարարվում է նրա հաղորդակցվելու ցանկությունը, զգալիորեն նվազում են ոչ սոցիալական վարքագծի դրսևորումները: Իհարկե, նշանակություն ունի նաև աշխատանքը սկսելիս երեխայի տարիքն ու ընտանիքի ակտիվ մասնակցությունն այս գործընթացին, քանի որ ծնողը պետք է պատրաստի հաղորդակցման անհատական գիրք, պայմաններ ստեղծի երեխայի հաղորդակցման նոր ձևն ակտիվորեն օգտագործելու համար, երեխային դրդի ինքնուրույնության և նախաձեռնության:

AAC-ի տարատեսակներից է նկարների փոխանակմամբ հաղորդակցման համակարգը, որը ժամանակակից միջազգային գրականության մեջ նշվում է PECS հապավմամբ (Picture Exchange Communication System): Այն ձևավորվել է 1985 թ. [30] աուտիզմ ունեցող երեխաների համար, բայց այժմ լայնորեն կիրառվում է հաղորդակցվելու ցանկացած դժվարությամբ անձանց դեպքում (աֆազիա, ալալիա, անարտրիա): Այս համակարգով հաղորդակցվող երեխան ունենում է անհատական հաղորդակցման գիրք, որի էջերին փակցված են ուտելիքի, խաղալիքների, կենցաղային իրերի և այլ պատկերներ [33, 34, 40]: PECS-ի հիմնական նպատակն է երեխայի մոտ ձևավորել ֆունկցիոնալ հաղորդակցման հմտություններ և խոսք, դրդել ինքնուրույնության և նախաձեռնության:

Ֆունկցիոնալ է համարվում այն հաղորդակցումը, որը դրսևորվում է առօրյայում, առանց մեծահասակի ցուցումների, ինքնաբերական: Այն ոչ թե բառերի մեխանիկական կրկնություն է, այլ նկարների, խոսքի նպատակաուղղված կիրառում՝ միտված ցանկություններ արտահայտելուն, մտքեր փոխանակելուն, հարցեր տալուն և այլն:

Բնականոն զարգացման դեպքում կարիք չի լինում երեխային սովորեցնել խոսել այս կամ այն իրավիճակում: Աուտիզմ ունեցող երեխաների հետ աշխատելիս, հաղորդակցման հմտություններ ձևավորելուց բացի, լոգոպեդի խնդիրն է դրանք տարբեր իրավիճակներ «ներմուծելը», այլապես երեխան կարող է կիրառել խոսքը/հաղորդակցումը միայն որոշակի անձի հետ շփվելիս, որոշակի վայրում ու իրավիճակում:

Այսօր PECS-ը կիրառվում է մի շարք եվրոպական երկրներում, ԱՄՆ-ում, Կանադայում, Ճապոնիայում, Ավստրալիայում և այլուր [31]:

Նկարների փոխանակմամբ հաղորդակցման համակարգն ունի վեց փուլ [30]:

Առաջին փուլում երեխան կատարում է պարզ փոխանակում. տալիս է նկար/պատկեր, ստանում համապատասխան առարկան: Փոխանակություն կատարել նրան կարող է դրդել չափազանց ցանկալի առարկան (ուտելիք, խաղալիք, կենցաղային իր և այլն):

Կարևոր է, որ առարկայի ու նրա պատկերի մասին երեխան ունենա ընդհանրացված պատկերացում: Սեղանին դնել խաղալիքներ, տեսնել, թե երեխային որը կհետաքրքրի, թողնել միայն դա: Ներկայացնել առարկայի պատկերը: Լոգոպեդը երեխային ցույց է տալիս առարկան, իսկ նկարը դնում է սեղանին: Երեխան ձգվում է դեպի առարկան, ասիստենտը, որը կանգնած է երեխայի հետևում, բռնում է նրա ձեռքը և տանում դեպի պատկերը, նրա ձեռքով վերցնում է պատկերն ու տալիս լոգոպեդին: Վերջինս անվանում է պատկերը և արագ երեխային է տալիս առարկան՝ խրախուսելով նրան: Հետզհետե փորձում ենք ցանկալի առարկաներն ավելացնել մինչև 4-5: Առաջին փուլը համարվում է ավարտված, եթե երեխան կարողանում է աշխատել մասնագետի և հաղորդակցման գործընկերոջ (տվյալ դեպքում՝ ծնողի) հետ և օգտագործում է զանազան ցանկալի առարկաներ:

Երկրորդ փուլում երեխան վերցնում է նկարը/պատկերը, մոտենում է մասնագետին, նրա ուշադրությունը հրավիրում է իր վրա և կատարում փոխանակում: Ընդ որում՝ այս փուլում աշխատանքը կազմակերպվում է այնպես, որ երեխան փոխանակում կատարի տարբեր մարդկանց հետ և տարբեր իրավիճակներում: Երեխային հաղորդակցման դրդելու համար գործընկերը կարող է գտնվել մի փոքր հեռու: Երեխան պետք է գտնի նրան, մոտենա, նկարը տա, առարկան վերցնի: Հաղորդակցման գործընկերը հետզհետե կանգնում է մեջքով՝ երեխային դրդելով մոտենալ ու գրավել նրա ուշադրությունը, աչքի կոնտակտ հաստատել, տալ նկարը և ստանալ առարկան: Օգնականի միջոցով երեխան սովորում է հարվածել հաղորդակցման գործընկերոջ մեջքին, անվանել նրան ու գրավել ուշադրությունը: Ցանկալի առարկա կարող են հանդիսանալ խաղալիքները, կենցաղային առարկաները, ուտելիքը և այլն: Այս փուլում արդեն զգացվում է հաղորդակցման գրքի կարիքը:

Երկրորդ փուլի ընթացքում երեխան սովորում է ցանկալի իրն ստանալու համար գնալ սենյակից սենյակ, իր հետ տանել հաղորդակցման գիրքը, շփման մեջ մտնել մասնագետի հետ, եթե նա նույնիսկ մեջքով է կանգնած:

Հետզհետե պետք է հրաժարվել բոլոր հուշումներից: Երեխային չգրավել ժեստով, հայացքով: Երեխան պետք է մասնագետին մոտենա սեփական նախաձեռնությամբ: Պարապմունքները կարելի է անցկացնել նաև մարդաշատ, աղմկոտ վայրերում:

Յուրաքանչյուր երեխա պետք է ունենա իր սեփական գիրքը՝ իր բառապաշարով: Բառապաշարին համապատասխանող պատկերները պետք է լինեն գրքի մեջ, որպեսզի երեխան նախ մեր օգնությամբ, ապա ինքնուրույն այն բացի և գտնի անհրաժեշտ պատկերը: Այդպես երեխան սովորում է փնտրել: Շատ գովելի է, եթե երեխան ինքն է նկարները դասավորում իր գրքի մեջ:

Այս փուլերում կարևոր է, որ մասնագետը ծնողի օգնությամբ գտնի երեխայի համար ցանկալի առարկաները: Ծնողը պետք է պատրաստի երեխայի անհատական հաղորդակցման գիրքը, որի մեջ նկարների քանակն ավելանում է երեխայի հաղորդակցման ընդլայնմանը զուգահեռ:

Երրորդ փուլի առանձնահատկությունը կայանում է նրանում, որ երեխան սկսում է դիտել և ընտրել իրեն անհրաժեշտ առարկայի նկարը: Այս փուլում աշխատանքի մեջ սկսում ենք կիրառել

հաղորդակցման գիրքը, որի վրա նախ փակցվում է երկու նկար: Նկարներից մեկում պատկերված է ցանկալի, իսկ մյուսում՝ անցանկալի առարկան: Երեխան վերցնում է նկարը, տալիս է հաղորդակցման գործընկերոջը, որն էլ նրան տալիս է համապատասխան առարկան: Եթե պարզվում է, որ երեխան սովյալ առարկան չէր ուզում, ապա կատարվում է սխալի քառաքայլ ուղղում (սխալի քառաքայլ ուղղումը նկարագրված է ստորև): Փաստորեն, այս փուլում մեխանիկական փոխանակումից երեխան անցում է կատարում մտածված փոխանակմանը:

Երրորդ փուլի մյուս ենթափուլում երեխային առաջարկվում են երկու ցանկալի առարկաներ՝ իրենց համապատասխանող նկարներով: Այս դեպքում մասնագետը երեխային չի տալիս ցանկալի առարկան, այլ նրան է մոտեցնում երկուսը՝ առաջարկելով ինքնուրույն ընտրել:

Չորրորդ փուլը բեկումնային է երկու առումով. Նախ՝ մինչև 5 տարեկան երեխաների մեծամասնությունն այս փուլում սկսում է խոսել, ապա երեխան սկսում է հաղորդակցվել նախադասություններով՝ հետզհետե ընդլայնելով դրանք ու օգտագործելով խոսքի այլ մասեր:

Նախադասություն կազմելու համար երեխայի հաղորդակցման գրքում ունենում ենք նախադասության հատված: Երեխան վերջինիս վրա փակցնում է «Ես ուզում եմ» արտահայտության սիմվոլն ու ցանկալի առարկայի նկարը, մոտենում է հաղորդակցման գործընկերոջը, ով բարձրաձայնում է սովյալ նախադասությունը և տալիս ցանկալի առարկան: Եթե երեխան արդեն խոսում է, ապա նախադասությունն ինքն է արտասանում:

Հինգերորդ փուլում երեխան պատասխանում է «Ինչ ես ուզում» հարցին:

Վեցերորդ փուլում երեխան սկսում է մեկնաբանել տարբեր իրավիճակներ՝ պատասխանելով «Ինչ ես տեսնում», «Ինչ ես լսում», «Ինչ է սա» և այլ հարցերի: Վերոհիշյալ փուլերի ընթացքում երեխան նաև սովորում է ենթարկվել «Սպասիր» հրահանգին, ընկալել «այո» և «ոչ» բառերի իմաստը, «չկա» արտահայտությունը:

Սխալի քառաքայլ ուղղման տեխնիկա

1. Եթե երեխան տալիս է մի նկար, բայց վերցնում է այլ առարկա, մասնագետն այն հետ է վերցնում երեխայից, մոտեցնում է հաղորդակցման գրքին ու ձեռքի ափով փակելով ոչ ցանկալի առարկայի նկարը՝ ցույց է տալիս առարկան ու մատնանշում նկարը:
2. Մասնագետը հնարավորություն է տալիս երեխային վերցնել նկարը և փոխանցել իրեն:
3. Մասնագետը խրախուսում է երեխային, բայց նրան չի տալիս ցանկալի առարկան: Նա մի պահ շեղում է երեխայի ուշադրությունը:
4. Երեխան տալիս է նկարն ու կատարում փոխանակում:

PECS-ԻՑ ԱՆՑՈՒՄԸ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑՄԱՆ ԱՅԼ ԵՂԱՆԱԿՆԵՐԻ

Երբ PECS-ով հաղորդակցվող երեխաների մոտ սկսում է ձևավորվել խոսքը, մասնագետներին սկսում է հուզել հետևյալ կարևորագույն հարցը. «Երբ կարող ենք դադարել PECS-ով հաղորդակցվել»: Եվ եթե հաշվի առնենք այն հանգամանքը, որ PECS-ով հաղորդակցվող երեխաների ծնողներն ու լոգոպեդը նկարներ են տպում, նկարում, լուսանկարում, կտրում, լամինացնում, նկարները վերանորոգում և այլն, պարզ կդառնա, որ PECS օգտագործելը տեխնիկապես հեշտ չէ: Իրականում խոսքի ձևավորումն աստիճանական գործընթաց է, և առաջին իսկ բառերից հետո չի կարելի երեխային զրկել PECS-ով հաղորդակցվելու հնարավորությունից: Հաղորդակցման գիրքը պետք է մնա որպես լրացուցիչ՝ անհրաժեշտության դեպքում օգտագործվող միջոց: Այն շարունակում է մնալ որպես երեխայի հաղորդակցման համար անհրաժեշտ գործիք, քանի դեռ երեխան PECS-ով ավելի հեշտությամբ ու լիարժեք է հաղորդակցվում, քան խոսքով:

Առաջին իսկ արտասանած բառերից հետո երեխայի հաղորդակցման գիրքը պահելը նույնն է, որ երեխայից վերցնես հաղորդակցման հնարավորությունը: Այդ կտրուկ քայլը երեխայի մոտ կարող է առաջացնել բացասական վերաբերմունք խոսքի նկատմամբ:

PECS-ից կարելի է հրաժարվել, եթե՝

- երեխայի ընդօրինակելու ցանկությունն ու նախաձեռնողականությունը նույնքան բարձր է, որքան **PECS**-ով հաղորդակցվելիս.

- երեխայի բանավոր արտասանվող բառերի պաշարը նույնքան է, որքան **PECS**-ով հաղորդակցվելիս: Այսինքն, եթե երեխան հաղորդակցման գրքում ունի յոթանասուն նկար, որոնք ազատ օգտագործում է հաղորդակցվելիս, ապա բանավոր խոսքում դրանց քանակը չպետք է լինի ավելի քիչ: Երեխան **PECS**-ից բանավոր խոսքի անցնելիս չպետք է բառեր կորցնի.

- երեխայի կազմած նախադասությունն ավելի կարճ չէ, քան **PECS**-ով կազմվողը: Հաճախ հաղորդակցման գրքի նախադասության գծի վրա երեխան կարողանում է կազմել 6-7 բառից բաղկացած նախադասություններ, բայց, առանց հաղորդակցման գծի ու նկարների օգնության բանավոր խոսքում օգտագործում է 2-3 բառ պարունակող ֆրազներ: Այս վիճակը կարող է ամիսներ տևել: Ուստի ժամանակից շուտ **PECS**-ից երեխային զրկելը կարող է սահմանափակել նրա համար այնքան արժեքավոր հաղորդակցման հնարավորությունը.- երեխայի խոսքը հասկանալի է շրջապատի համար: Հաճախ նոր խոսել սկսող երեխաների խոսքը հասկանալի չէ շրջապատի մարդկանց, և երեխաները հստակ խոսք ձևավորելու համար զգում են լոգոպեդական յուրահատուկ միջամտության կարիք: Քանի դեռ երեխայի խոսքը հասկանալի չէ մյուսներին, ավելի ճիշտ և արդյունավետ է **PECS**-ով հաղորդակցումը, որտեղ նկարներն ու վերևում գրված բառերը հեշտացնում են զրուցակցի կողմից խոսքի ընկալումը:

Եթե վերը թվարկված բոլոր պահանջներն առկա են, **PECS**-ից հրաժարվելը չի կատարվում միանգամից: Դա արվում է աստիճանաբար:

Մասնագետը նկատում է, որ երեխան հաճախ նախաձեռնում է հաղորդակցում (առաջին չափանիշ), օգտագործում է տարբեր բառեր (երկրորդ չափանիշ), կազմում է տարբեր կառուցվածք ունեցող նախադասություններ (երրորդ չափանիշ), բոլորը հասկանում են երեխային (չորրորդ չափանիշ): Եթե երեխան ասում է. «Ես ուզում եմ կարմիր մեծ փուչիկը» կամ «Ես լսում եմ հրշեջ մեքենայի ձայնը:», մենք, իհարկե, չենք ասում. «Ապա նույն բանը նկարներով ասա»: Բնականաբար մենք երեխային տալիս ենք իր ուզածը կամ արձագանքում մեկնաբանությանը: Ստացվում է այնպես, որ երեխայի ակտիվ բառապաշարում առկա բառերի նկարները հետզհետե կորցնում են իրենց նշանակությունն ու դուրս են հանվում հաղորդակցման գրքից:

Փաստորեն, հաղորդակցման գիրքը միառժամանակ մնում է որպես հաղորդակցման օժանդակ, լրացուցիչ միջոց, իսկ հետագայում դրա անհրաժեշտությունը նույնպես վերանում է: Լինում են նաև դեպքեր, երբ երեխան հմտորեն օգտագործում է **PECS**-ը, բայց այդպես էլ չի սկսում խոսել: Այս դեպքում հարց է ծագում՝ անցնել արդյոք հաղորդակցման ավելի բարձր տեխնոլոգիական միջոցի: Շատ ընտանիքներ, այնուամենայնիվ, ցանկանում են, որ իրենց երեխան իր «ձայնն» ունենա: Այս դեպքում նպատակահարմար է խոսող սարքերի օգտագործումը: Կարևոր է, որ երեխայի խոսող սարքը չպարունակի ավելի քիչ բառեր, քան իր գիրքը: Հաշվի առնելով այն հանգամանքը, որ խոսող սարքը կարող է պարբերաբար շարքից դուրս գալ, մարտկոցները կարող են հանկարծակի լիցքավորման կարիք ունենալ, որպես այլընտրանքային տարբերակ **PECS**-ը պետք է միշտ ունենալ ձեռքի տակ:

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Կաֆյան Է. Մ., Խառատյան Կ., Երբ երեխան սխալ է արտաբերում հնչյունները, Մեթոդական ձեռնարկ ծնողների համար, «Աստղիկ», Եր., 2008, էջ 44:
2. «Հատուկ կրթության հանրագիտարան», խմբ.՝ Ռ. Ն. Ազարյան, «Զանգակ», Եր., 2012, 248 էջ:
3. «Հատուկ մանկավարժություն», Դասագիրք մանկավարժական բուհերի ուսանողների համար // Ռ. Ն. Ազարյանի, Ա. Վ. Ավագյանի խմբագրությամբ, Եր., «Զանգակ», 2016, 433 էջ:
4. Պայլոզյան Ժ. Հ., Խաղային լոգոթերապիան որպես լոգոպեդական աշխատանքի ուղղություն //«Հատուկ մանկավարժություն և հոգեբանություն» գիտամեթոդական հոդվածների ժողովածու՝ Ռ. Ն. Ազարյանի խմբագրությամբ, Եր., «Զանգակ», 2006, էջ 107-111:
5. Պայլոզյան Ժ. Հ., Թադևոսյան Է. Ռ., Կրտսեր դպրոցականների հնչարտաբերման կարողության շտկման փորձից //«Հատուկ մանկավարժություն և հոգեբանություն», Եր., 2005, էջ 80-88:
6. Պայլոզյան Ժ. Հ., Այբ-բեն մոլորակի խաղերից, Եր., «ՎՄՎ-ՊՐԻՆՏ», 2017, 81 էջ:
7. Պայլոզյան Ժ. Հ., Թադևոսյան Է. Ռ., Խոսքային նյութեր ճիշտ հնչարտաբերման ամրապնդման համար, Երևան, «Երևանի Անանիա Շիրակացու անվան ճեմարան կրթահամալիր» ՓԲԸ, 2009, 78 էջ:
8. Архипова Е. Ф., Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / М., АСТ, Астрель, 2008, 254 с.Белякова Л. И., Дьякова Е. А., Логопедия. Заикание. М., 1998, 304 с.
9. Бенилова С. Ю., Давидович Л. Р., Логопедия. Системные нарушения речи у детей: этиопатогенез, классификации, коррекция, профилактика. М., 2014, 530 с.
10. Выгодская И. Г., Пеллингер Е. Л., Успенская Л. П., Устранение заикания у дошкольников в игре. М., Книга по требованию, 2013, 176 с.
11. Дьякова Е. А., Логопедический массаж при разных формах дизартрии, 2012, 136 с.
12. Корнев А. Н., Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. СПб., МиМ, 1997, 286 с. http://pedlib.ru/Books/1/0306/1_0306-183.shtml
13. Лаврова Е. В., Нарушения голоса. Учебное пос., М., 2006, 128 с.
14. Лалаева Р. И., Нарушение процесса овладения чтением у детей. М. , 2010.
15. Лалаева Р. И., Проблемы логопедической диагностики. // Логопедия, 2007, N3, с. 37-43.
16. Лалаева Р. И., Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников: Учеб. пособ., СПб., СОЮЗ, 1998.
17. Лебединский В. В., Нарушения психического развития у детей, М., 1985, 104 с.
18. Левина Р. Е. Общая характеристика недоразвития речи у детей и его влияние на овладение письмом. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. Вузов /Под ред. Л. С. Волковой. М., Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003, с. 125-144.
19. Левина Р. Е., Опыт изучения неговорящих детей-алаликов, М., 2010.

- 20.Нарушения голоса у детей и пути их коррекции. Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речииих преодоление. /Под. ред. Ю. В. Гаркуши, М., 2001, с. 176-181.
21. *Поваляева М. А., Справочник логопеда, Ростов-на-Дону, «Феникс», 2002, 448 с. http://pedlib.ru/Books/3/0061/3_0061-1.shtml*
- 22.Приходько О. Г., Ранняя помощь детям с церебральным параличом в системе комплексной реабилитации, Монография Санкт-Петербург, Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2008, 208 с.
23. *Садовникова И. Н., Нарушения письменной речи у младших школьников, М., 1983, 111 с.*
- 24.Серебрякова О. В., Игровые методы диагностики и коррекции межличностных отношений дошкольников с нарушениями речи. 2011, №8, с. 114-123.
- 25.Филичева Т. Б., Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. М., 1999, с. 87-98, с. 137-250.
- 26.Чиркина Г. В., Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. М., Просвещение, 2009, с. 181.
- 27.Щетинин М., Дыхательная гимнастика А. Н. Стрельниковой, 2010, с. 376.
- 28.Aram D. M. & Hall N. E., Longitudinal Follow-up of Children with Preschool Communication Disorders: Treatment Implications. *School Psychology Review*, 18, 1989, p. 487-501.
- 29.Andy Bondy & Lory Frost, A Picture's Worth: PECS and Other Visual Communication Strategies in Autism, 2011, 143 p. <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1366825031000150919>
- 30.Avagyan A.< The Usage of Alternative Communication With Autistic Children in Armenia, "11th Armenian Medical World Congress", Los Angeles, 2013, p. 35.
- 31.Charles Van Riper, Robert L. Erickson< *Speech Correction: An Introduction to Speech Pathology and Audiology (9th Edition) 9th edition*, 1996, p. 532.
- 32.Gricman M., Assesment of Needs of Communication and Reforms of Assessment of Alternative Augmentative Communication, Main Issues in Special Education, *Scientific Methodological Journal*, N1, 2014, 46-59 p.
- 33.Lawrence D. Shribring, Marios Fourakis, Sheryl D. Hall, Heather B. Karlsson, Heather L. Lohmeier, Jane L. McSweeny, Nansy L. Potter, Alison R. Scheercohen, Edithe A. Strand, Christine M. Tilkens, David L.Wilson< Extensions to the Speech Disorders Classification System (SDCS), *Clinical Linguistics & Phonetics*, October, 2010, 24(10): 795–824.
- 34.Mirenda P., Toward Functional Augmentative and Alternative Communication for Students With Autism: Manual Signs, Graphic Symbols and Voice Output Communication Aids, *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, Vol. 34, July, 2003, p. 203–216.
- 35.Moore B. C., Kenyon O., Glasberg B. R., Demany L., Assessing the Possible Role of Frequency-shift Detectors in the Ability to Hear Out Partial in Complex Tones. 2013, p. 127-135.
- 36.Schwartz I. S., Sandall S. R., McBride B. M., Baulware G., Project DATA (Developmentally Appropriate Treatment of Autism): An Inclusive School-based Approach to Educating Young Children with Autism. 24 (3), 2004, p. 156-168.

37. Tomblin J. B., Familial Concentration of Developmental Language Impairment. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 54, 1989, p. 287-295. <https://jshd.pubs.asha.org/article.aspx?articleid=1775446>
38. Turbull R., Turbull A., Shank M., Smith D., *Exceptional Lives: Special Education in Today's Schools*, 2002, 673 p.
39. Wang P. P., Baron M. A., *Language: A Code for Communicating* In M. L. Batshaw (Ed.), *Children with Disabilities*, 1997, p. 275-192.
40. Chmielewska E., *Zabawy logopedyczne i nie tylko. Poradnik dla nauczycieli i rodziców*, MAC, Kielce, 1995.
41. Chmielewska E., *Zabawy logopedyczne i nie tylko*, MAC, Kielce, 1996.
42. Demel G., *Minimum logopedyczne nauczyciela przedszkola*, „WSiP”, Warszawa, 1978.
43. Doniec Z., *Gimnastyka buzi-ćwiczenia i zabawy logopedyczne*, *Wychowanie w Przedszkolu* nr 2/ 2002.
44. Sachajska E., *Uczymy poprawnej wymowy*, „WSiP”, Warszawa, 1987.
45. Sprawka R., Graban J., *Logopedyczne zabawy grupowe dla dzieci od 4 do 7 lat.*, Gdańsk, 2006, s.157.
46. Szłapa K., *Cmokaj, dmuchaj, parszaj, chuchaj Ćwiczenia oddechowe i artykulacyjne dla najmłodszych*, Harmonia, 2010.

ԱՌԱՋԱՐԿՎՈՂ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Ավագյան Ա. Վ., Այլընտրանքային լրացուցիչ հաղորդակցումը որպես լոգոպեդական թերապիայի կարևոր ուղղություն, Հոգեկան առողջության հայկական հանդես, Եր., 2013 4(1), էջ 44-47 <http://www.apnet.am/journal/datas/articles/61.pdf>
2. Ավագյան Ա. Վ., Նկարների միջոցով հաղորդակցման համակարգ: Հաճախ տրվող հարցեր // «Մանկավարժական միտք», N3-4, 2012, էջ 153-158:
3. Ավագյան Ա.Վ., PECS-ը որպես աուտիզմով երեխային արտասովոր իրավիճակներին նախապատրաստելու միջոց, «Մանկավարժության և հոգեբանության հիմնախնդիրներ», 2014, N1, էջ 49-52:
4. Ավագյան Ա., Գրիցման Մ., Այլընտրանքային հաղորդակցման կիրառման հայկական և լեհական փորձերի համեմատական վերլուծություն, «Հատուկ կրթության հիմնախնդիրներ», 2014, N1, էջ 43-48 <http://specedu.am/wpcontent/uploads/2015/11/sbornik2.pdf>
5. Գյուլամիրյան Զ. Հ., ՄԶՀ ունեցող երեխաների հնչյունային լսողության զարգացումը որպես գրաճանաչության արդյունավետության բարձրացման պայման, «Հատուկ մանկավարժություն և հոգեբանություն» գիտամեթոդական ժողովածու, 2007, N 6, էջ 9-12:
6. Գրիգորյան Ա. Գ., Գրավոր և բանավոր խոսքի խանգարումների շտկման առանձնահատկությունները ներառական կրթություն իրականացնող դպրոցներում: Հոգեբանության և մանկավարժության հիմնախնդիրներ, Եր., 2008, էջ 81-88:
7. Գրիգորյան Ա. Գ., Դիսլեքսիա ունեցող նախադպրոցականների խոսքալսողական հիշողության և ոչ վերբալ հոգեկան ֆունկցիաների ուսումնասիրումը: Խ.Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ պրոֆեսորադասախոսական անձնակազմի, ասպիրանտների, հայցորդների և գիտաշխատողների 53-րդ գիտաժողովի նյութերի ժողովածու, Եր., 2008, էջ 88-89:
8. Գրիգորյան Ա. Գ., Նախադպրոցական տարիքի երեխայի խոսքի զարգացման մակարդակի հետազոտության և գնահատման մեթոդիկա: Ձեռնարկ լոգոպեդների համար, Եր., Էդիթ Պրինտ, 2017, 80 էջ:
9. Գրիգորյան Գ. Ֆ., Հովյան Գ. Ռ., Հայախոս երեխաների հնչարտաբերման խանգարումների շտկման առանձնահատկությունները, Հոդվածներ, «Կանթեդ» 4/69 գիտամեթոդական հանդես, Եր., «Ասողիկ», 2016, էջ 127-135:
10. Կարապետյան Ա. Գ., Կիրակոսյան Ա. Ա., Լոգոպեդական հետազոտության տեսագործական մոտեցումները // Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ, Եր., Էդիթ Պրինտ, 2016, 96 էջ:
11. Կարապետյան Ա. Գ., Խոսքի պաթոլոգիայի և նեյրոդեաբիլիտացիայի մասնագետների հետբուհական վերապատաստման ծրագիր, հետբուհական և շարունակական կրթության հիմնախնդիրները// Միջազգ. գիտ. կոնֆ. հոդվածների ժողովածու, Եր., 2010, էջ 188-195:
12. Կարապետյան Ա. Գ., Կիրակոսյան Ա. Ա., Լոգոպեդական հետազոտության տեսագործական մոտեցումները // Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ, Եր., Էդիթ Պրինտ, 2016, 96 էջ:
13. Կարապետյան Ա. Գ., Կիրակոսյան Ա. Ա., Խոսքի ընդհանուր թերզարգացում ունեցող երեխաների բառապաշարի հարստացումը // Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ, Եր., Էդիթ Պրինտ, 2014, 96 էջ:

14. Կարապետյան Ս. Գ., Կիրակոսյան Ա. Ա., Խոսքի ընդհանուր թերզարգացում ունեցող երեխաների բառապաշարի զարգացման հիմնական ուղղությունները ներառական կրթություն իրականացնող նախադպրոցական հաստատություններում, «Ներառական կրթություն, ժամանակակից խնդիրներն ու մարտահրավերները» միջազգային գիտաժողովի հոդվածների ժողովածու, էջ 45:
15. Կաֆյան Է. Մ., Առտիզմով երեխաների հետ տարվող շտկողական պարապմունքների կազմակերպման մեթոդական ցուցումներ // «Հատուկ կրթություն» գիտամեթոդական տեղեկատու, մաս 3, Եր., «Պոլիգրաֆ-բիզնես» ԱԺՈ, 2014, էջ 28-40: «Հոգեբանամանկավարժական բառարան» // Ս. Ռ. Գևորգյան, Լ. Հ. Սարատիկյան, Ա. Վ. Հովհաննիսյան և այլք, Եր., հեղ. հրատ., 2014, 264 էջ:
16. Հովյան Գ., Ծնողների հետ իրականացվող համագործակցային աշխատանքը որպես ներառական կրթության արդյունավետ կազմակերպման նախապայման, «Մանկության հիմնախնդիրը ժամանակակից հայ ընտանիքում. 20-րդ դարի մարտահրավերները: Կանխման և հաղթահարման ուղիները» գիտաժողովի նյութեր, Եր., 2016, էջ 110-117:
17. Հովյան Գ., Լոգոպեդական աշխատանքի առանձնահատկությունները ներառական կրթություն իրականացնող դպրոցներում: «Ներառական կրթություն. ժամանակակից խնդիրներն ու մարտահրավերները» միջազգային գիտագործնական գիտաժողովի հոդվածների ժողովածուի նյութեր, Եր., 2015, էջ 60:
18. Հովյան Գ. Ռ., Հոգեներդային խանգարումներ ունեցող երեխաների նկատմամբ անհատական մոտեցման սոցիալ-հոգեբանական պայմանները, գիտամեթոդական հոդվածների ժողովածու, «Հատուկ մանկավարժություն և հոգեբանություն», 2005, N5, էջ 38-41:
19. Հովյան Գ. Ռ., Մանկական խոսքի հոգելեզվաբանական ուսումնասիրությունները ժամանակակից լոգոպեդիայում // Հատուկ մանկավարժության և վերականգնողական հոգեբանության (գիտական հանդես), 1 (1), 2011, էջ 22-26:
20. Պայլոզյան Ժ. Հ., Թադևոսյան Է. Ռ., Հանրակրթական դպրոցի լոգոպեդական աշխատանքի հեռանկարային պլաններ, Եր., «Նահապետ», 2007, 22 էջ:
21. Պայլոզյան Ժ. Հ., Սարատիկյան Լ. Հ., Հարալեզվական միջոցների կիրառումը խոսքի զարգացման գործում // Գիտամեթոդական հոդվածների ժողովածու, Եր., «Զանգակ-97», 2004, էջ 51-57:
22. Պայլոզյան Ժ. Հ., Ինչպես օգնել վատ կարդացող երեխային // «Հատուկ կրթություն և հոգեբանություն», 2009, N8, էջ 79-86:
23. Պայլոզյան Ժ. Հ., Թադևոսյան Է. Ռ., Խոսքի հնչյունային թերզարգացման հաղթահարման առանձնահատկությունները, «Նախաշավիղ» գիտամեթոդական հանդես, 4.2011, էջ 55-59:
24. Պայլոզյան Ժ. Հ., Սարատիկյան Լ. Հ., Ավագյան Ա. Վ., Մատների լեզուն, Եր., «ՎՄՎ-ՊՐԻՆՏ» , 2016, 60 էջ:
25. Սարատիկյան Լ. Հ., Զարգացման խնդիրներ ունեցող նախադպրոցականների հոգեբանամանկավարժական հետազոտության կազմակերպման ուսուցումը բուհական դասավանդման գործընթացում // «ՄխիթարԳոշ» ամսագիր, N4-6, 2011, էջ 40-49:
26. Սարատիկյան Լ. Հ., Նյարդահոգեբանական-շտկողական վարժությունների նշանակությունը խոսքի խանգարումներ ունեցող երեխաների վերականգնողական աշխատանքներում //

- «Հատուկ մանկավարժության և վերականգնողական հոգեբանություն», գիտական հանդես, 1(2), Եր., 2011, էջ 50-57:
27. Սարատիկյան Լ. Հ., Կակազության կանխարգելման և վաղ շտկողական միջամտության ուղիները // «Հոգեկան առողջության հայկական հանդես», Եր., 2014, N5, էջ 33-38 [http://www.apnet.am/journal/datas/articles/APNET_5\(1\)2014.pdf](http://www.apnet.am/journal/datas/articles/APNET_5(1)2014.pdf)
 28. Սվաջյան Ա. Հ., Գրիգորյան Ա. Լ., Վաղ մանկական աուտիզմով երեխաների հետ կազմակերպվող հոգեզարգացնող աշխատանքների առանձնահատկությունները // «Հատուկ կրթության հիմնախնդիրները» գիտամեթոդական հանդես, Եր., 2014, N1, էջ 171-175:
 29. Арутюнян (Андропова) Л. З., *Как лечить заикание: Методика устойчивой нормализации речи*, М., 1993, 160 с. http://pedlib.ru/Books/2/0371/2_0371-1.shtml
 30. Баряева Л. Б, Мусатова Е. В., *Коррекционная работа с детьми в обогащенной предметно-развивающей среде*, М., 2006, 207 с. <http://dobromir.ru/sites/default/files/wysiwyg/Статьи.%20сборники/Статьи%20конференции%2025%20апреля%202015%20года..pdf>
 31. Беккер К., Совак М., *Логопедия*. М., 2000, 288 с.
 32. Вакуленко Л. С., *Логопсихология в таблицах и схемах: [учеб.-метод. пособие для студ., обуч. по дефектол. спец.] / Мурманск, 2011, 54 с.*
 33. Волкова Г. А., *Логоритмическое воспитание детей с дислалией*. СПб., 2002. http://pedlib.ru/Books/1/0295/1_0295-281.shtml
 34. Волкова Л. С., Лалаева Р. И., Мастюкова Е. М. и др., *Логопедия: Учебное пособие*. М.м Просвещение, 2009, 528 с.
 35. Горчакова А. М., *Пути преодоления фонематического недоразвития у дошкольников. // Практическая психология и логопедия, 2006, №5, с. 5-12.*
 36. Грибовая О. Е., *Технология организации логопедического обследования*. М., изд. «Айрис-пресс», 2005, 92 с.
 37. Карапетян С. Г., *Ранняя диагностика речевых нарушений и пути их коррекции у больных с некоторыми наследственными болезнями. // Проблема современной науки, Сборник научных трудов, выпуск 18, г. Ставрополь, 2015, с. 60-62.*
 38. Ковшиков В. А., *Экспрессивная алалия*. Л., 2004. http://pedlib.ru/Books/3/0284/3_0284-1.shtml
 39. Лалаева Р. И., *Речевая карта ребенка с общим недоразвитием речи (от 4 до 7 лет) / Науч. ред. Нищева Н. В., СПб., изд. “Детство-пресс”, 2005, 48 с.*
 40. *Логопедия: Учебн. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учебн. Заведений / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской, 3-е изд., перераб. и доп., М., Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003, 680 с. http://pedlib.ru/Books/2/0049/2_0049-1.shtml*
 41. *Логопедия: Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. факультетов пед. Вузов / Под. ред. Л. С. Волковой: в 5 кн., М., Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003, кн. 1: Нарушения голоса и звукопроизносительной стороны речи: в 2 ч. (Библиотека учителя дефектолога).*

42. Логопедия: практическое пособие для логопедов, студентов вузов и родителей / авт.-сост. В. И. Руденко, Ростов-на-Дону, Феникс, 2009.
43. Логопедия: Заикание: Хрестоматия: Учеб. пособие для студ. дефектолог. фак. высш. пед. учеб. завед. / Сост. Л. И. Белякова, Е. А. Дьякова, М., Академия, 2003.
44. Лопатина Л. Б., К вопросу о структуре фонетико-фонематического дефекта у дошкольников со стёртой дизартрией. // Логопед в детском саду, 2007, №5, с. 17-19.
45. Лурия А. Р., Очерки психофизиологии письма. М., 2007.
46. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению. // под ред. Т. В. Волосовец, М., 2002.
47. Орлова О. С., Нарушение голоса у детей. М., 2005.
48. Парамонова Л. Г., Логопедия для всех. СПб: Питер, 2004.
49. Поваляева М. А., Справочник логопеда, Ростов-на-Дону, «Феникс», 2002.
50. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста // Под ред . Е. А. Стребелевой, М., 2005.
51. Резниченко Т. С., Ларина О. Д., Говори правильно: звуки, слова, фразы, речь. Владос, 2000.
52. Селиверстов В. И., Заикание у детей, психокоррекционные и дидактические основы логопедических занятий //Издание 3-е, М, 2007.
53. Семагон Я., Семагом М., Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб., Речь, 2010, 384 с.
54. Сорокина А. И., Дидактические игры в детском саду. М., «Просвещение», 2002, 98 с.
55. Специальная педагогика, под редакцией Н. М. НАЗАРОВОЙ, М., 2010, 519 с. http://inpo.svfu.ru/distant/pluginfile.php/2044/mod_resource/content/1/Назарова%20Н.М.%20Специальная%20педагогика%20-%20Под%20ред.%20Назаровой%20Н.М.%20%2810-е%20изд.%2C%20стер.%29.pdf
56. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений. М., Профессиональное образование, 1993, 232 с.
57. Филичева Т. Б., Четвертый уровень недоразвития речи. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. Вузов / Под ред. Л. С. Волковой, М., Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003, с. 181-186.
58. Хватцев М. Е., Логопедия, в 2 кн., книга для преподавателей и студентов пед. вузов. Кн. 1 / М. Е. Хватцев, под науч. ред. Р. И. Лалаевой, С. Н. Шаховской, Москва, ВЛАДОС, 2009.
59. Хрестоматия по логопедии / Под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова, М., 2007.
60. Шашкина Г. Р., Логопедическая работа с дошкольниками: учеб. пособие для студ. вузов / Г. Р. Шашкина, М., Академия, 2003.
61. Шевцова Е. Е., Психолого-педагогическая диагностика и коррекция заикания, ИОИ, 2009, 271 с.
62. Юрова Е .В., Коррекция письменной речи: Логопедия: Пособие для начальной шк. / Е. В. Юрова, М.,Аквариум, 2011.

63. Battle D.< Communication Disorders in Multicultural Populations (2-nd ed.), 1998.
 64. Glasberg B., Moore B., A Model of Loudness Applicable to Time-varying Sounds. Journal of the Audio Engineering Society, 50(5), 2002, p. 331-342.
 65. Mark L., Batshaw Children with Disabilities, 1997.
 66. Pinker S., Rules of Language. Science, 1991, p. 530-535.
 67. Van Riper C. & Ericson R. L., Speech Correction: An Introduction to Speech Pathology and Audiology, Boston, 1996.
- 5.

ԽԱՉԱՏՈՒՐ ԱԲՈՎՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՀԱՅԿԱԿԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍՐԱՆ

ԼՈԳՈՊԵԴԻԱՆ ԳՈՐԾՆԱԿԱՆՈՒՄ



ԱՍՈՂԻԿ

Տպագրված է «ԱՍՈՂԻԿ» հրատարակչության տպարանում:

Ք. Երևան, Սայաթ-Նովա 24, (գրասենյակ)

Ավան, Դավիթ Մալյան 45 (տպարան)

Հեռ. (374 10) 54 49 82, 62 38 63

Էլ. փոստ՝ info@asoghik.am