

**Государственное образовательное учреждение дополнительного  
профессионального образования Тульской области  
«Институт повышения квалификации и профессиональной  
переподготовки работников образования Тульской области»  
(ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО»)**

**Г.А. Баранова, Н.В. Васильева, И.В. Щепетинникова**

**ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ  
ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ  
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ**

**Учебно-методическое пособие**

Тула  
Издательство ТулГУ  
2021

УДК 376.1-056.264(075.8)

ББК 74.57я73

Б24

Рецензенты:

С.Г. Лещенко, зав. кафедрой специальной психологии  
ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого», канд. психол. наук;

Г.М. Пармухина, зам. директора  
МБОУ «Центр образования № 23» г. Тулы

**Баранова Галина Анатольевна, Васильева Наталья Владимировна,  
Щепетинникова Ирина Витальевна**

Б24 Логопедическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов: учеб.-метод. пособие / авт.-сост.: Баранова Г.А., Васильева Н.В., Щепетинникова И.В. Тула: Изд-во ТулГУ, 2021. 211 с.

ISBN 978-5-7679-4827-7

В учебно-методическом пособии представлен теоретический и практический материал по изучению актуальной проблемы организации логопедического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации государственных образовательных стандартов. Учебно-методическое пособие предназначено для учителей-логопедов, педагогов-дефектологов, студентов высших и средних педагогических учебных заведений.

УДК 376.1-056.264(075.8)

ББК 74.57я73

Печатается по решению редакционно-издательского совета  
ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной  
переподготовки работников образования Тульской области»

ISBN 978-5-7679-4827-7

© Баранова Г.А., Васильева Н.В.,  
Щепетинникова И.В., 2021  
© Издательство ТулГУ, 2021

## **Введение**

Реализация ФГОС ОВЗ в образовательных организациях выдвигает вопросы формирования профессиональной компетентности педагога на одно из ведущих мест. Коррекционно – развивающая работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья, предъявляет особые требования к профессиональной компетентности учителя - логопеда. Продолжающаяся тенденция увеличения числа детей с различными речевыми нарушениями (количество детей увеличивается примерно на 5 % ежегодно) требует специальной педагогической помощи, а расширение сети специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений определяет потребность в специалистах, способных обеспечить квалифицированную помощь детям с нарушениями в речевом развитии и консультативную помощь их родителям. Именно поэтому профессиональная компетентность учителя – логопеда на современном этапе развития образования приобретает особое значение.

Формирование профессиональной компетентности происходит как в процессе профессионального становления личности учителя – логопеда, так и в процессе непрерывной профессиональной подготовки, которая может реализовываться в условиях учебно-информационной среды учреждений дополнительного профессионального образования.

Содержание данного учебно-методического пособия ориентировано на развитие профессиональной компетентности учителя – логопеда, повышение качества коррекционных педагогических услуг и может быть использовано в рамках курсовой подготовки учителей-логопедов в процессе обучения по дополнительной профессиональной программе повышения квалификации «Логопедическая работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов».

Содержание учебного материала, раскрываемое в пособии, способствует формированию профессиональных компетенций учителя - логопеда на основе государственных требований и квалификационных стандартов и раскрытию возможностей использовать полученные знания в логопедической практике. Особое внимание уделяется профессиональной культуре учителя - логопеда, формам и методам ее проявления в профессиональной деятельности.

Учебно-методическое пособие предусматривает ознакомление слушателей с: нормативно-правовыми основами обеспечения инклюзивного образования; новейшими достижениями в области теории и практики логопедии, диагностики и коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста.

Подобный подход обеспечит подготовку учителя - логопеда, способного осуществить индивидуализацию обучения; реализовать продуктивное сотрудничество с родителями и специалистами службы сопровождения; организовать для детей с речевыми нарушениями принимающую и понимающую среду, обеспечивающую их социальное и познавательное развитие. Поэтому в лекционном материале представлены разные направления

и подходы по определению сущности, форм и видов, особенностей реализации логопедического сопровождения детей с речевыми нарушениями в ДОО в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. В лекциях раскрывается содержание вопросов, имеющих особое значение в повышении квалификации учителя – логопеда: этиология нарушений речи; дифференциальная диагностика нарушений речевого развития детей; система логопедической работы в преодолении различных видов речевых нарушений. Большое внимание уделяется организации логопедической работы с детьми с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью; детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью; детей с расстройствами аутистического спектра.

Логическим продолжением лекций являются практические занятия. Они не повторяют лекционный материал, но расширяют и углубляют видение тех актуальных проблем логопедической практики, которые составляют содержательный и технологический аспекты деятельности учителя-логопеда. Практические занятия направлены на обучение учителей - логопедов применению в практической работе разнообразных форм, методов логопедического сопровождения детей с речевыми нарушениями; использованию нетрадиционных методик по коррекции нарушений речи на логопедических занятиях; созданию развивающей среды в образовательной организации.

Практические занятия предполагают включение в учебный процесс различных видов деятельности слушателей: анализ логопедических занятий, работа с документами, обсуждение, дискуссии, рефлексия. В процессе работы активно используются ИКТ. Наряду с теоретическим материалом, в ходе занятий, слушатели осваивают содержание альтернативных программ, учебников, требования к проектированию различных форм занятий в работе с детьми с речевыми нарушениями.

В целом, отметим, что в учебно-методическом пособии представлен теоретический и практический материал, раскрывающий особенности логопедического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов.

Содержание пособия включает 7 глав:

Глава 1. Инклюзивное образование как инновационный процесс. Нормативно-правовое обеспечение специального (коррекционного) и инклюзивного образования *(Баранова Г.А., доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», г. Тула)*. Содержание главы связано с рассмотрением следующих вопросов: нормативно-правового обеспечения специального (коррекционного) и инклюзивного образования; создание модели инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации.

Глава 2. Логопедическое сопровождение коррекционно-педагогического процесса *(Баранова Г.А., доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры*

дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», г. Тула), Материал главы посвящен изучению следующих вопросов: этиология речевых нарушений, психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями речи; особенности реализации логопедического сопровождения коррекционно-педагогического процесса в условиях дошкольной образовательной организации.

Глава 3. Содержание программы коррекционной работы МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида» г. Ефремова Тульской области (Васильева Н.В., заместитель заведующего по логопедическому сопровождению и инклюзивному образованию детей с ОВЗ МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида», г. Ефремов, Тульская область; Щепетинникова И.В., заместитель заведующего по ВМР МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида», г. Ефремов, Тульская область). В данной главе представлен материал по созданию программы коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения речевого и психофизического развития. Показана система комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-биологической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольной образовательной организации. В материалах главы разработано планирование коррекционных мероприятий; дано обоснование выбора необходимых программ и технологий, описание специальных условий обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью; представлена специфика организации учителем-логопедом коллективных и индивидуальных форм работы с семьей, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Глава 4. Особенности организации логопедической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (Баранова Г.А., доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», г. Тула). В главе раскрыто содержание следующих вопросов: особенности организации логопедической работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи (на примере общего недоразвития речи); специфика проведения логопедической работы с детьми с нарушением зрения и слуха; задержкой психического развития; умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Показана специфика деятельности учителя-логопеда в коррекционной работе с детьми с расстройствами аутистического спектра.

Глава 5. Логоритмика как средство профилактики и коррекции речевых нарушений у дошкольников (Баранова Г.А., доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», г. Тула). В данной главе рассмотрены следующие вопросы: объект, предмет, цель и задачи, принципы, методы, основные понятия логопедической ритмики.

Глава 6. Совершенствование коррекционно-развивающей среды логопедического кабинета в условиях реализации ФГОС Д О (Баранова Г.А., доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», г. Тула). В данной главе представлен материал по организации коррекционно-развивающей среды логопедического кабинета в условиях реализации ФГОС Д О.

Глава 7. Статьи педагогических работников по организации логопедического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов. Материал публикаций педагогов связан с раскрытием научно-методических аспектов проведения логопедической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья:

- Кинезиология как метод коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста.

- Применение здоровьесберегающих технологий в коррекционно-педагогической работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольной образовательной организации компенсирующего вида.

- Использование мнемотехники в работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи.

- Особенности формирования лексико-грамматических конструкций у детей старшего дошкольного возраста в условиях группы компенсирующей направленности.

- Развитие интонационных возможностей речи детей с ограниченными возможностями здоровья 4-5 лет посредством специальных коррекционно-развивающих подходов.

- Реализация индивидуального подхода в процессе логопедической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях группы компенсирующей направленности.

- Формирование графомоторных навыков у леворуких детей.

- Значение графомоторных навыков при подготовке детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья к письму.

- Развитие речи детей с ограниченными возможностями здоровья средствами музыкальной деятельности.

- Использование психокоррекционных игр в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда со старшими дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья.

- Взаимодействие учителя-логопеда с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях логопедической группы.

- Проектная деятельность как метод взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

- Метод моделирования как средство оптимизации коррекционно-развивающего процесса в условиях группы компенсирующей направленности.

Материалы учебно-методического пособия ориентированы на требования к уровню подготовленности современного учителя - логопеда, рассчитаны на овладение им необходимыми компетентностями для проектирования личной профессиональной траектории непрерывного повышения педагогического мастерства. Особое внимание уделяется формированию и совершенствованию целого комплекса профессионально-педагогических умений: аналитических, интерпретационных, коммуникативных, проектировочных, прогностических и других педагогических умений и рефлексивных способностей.

## Глава 1.

### **Инклюзивное образование как инновационный процесс. Нормативно-правовое обеспечение специального (коррекционного) и инклюзивного образования**

Политика инклюзии декларирует необходимость изменения общества и его институтов таким образом, чтобы они благоприятствовали включению любого другого (человека другой расы, вероисповедания, культуры, человека с ограниченными возможностями здоровья). Причем предполагается такое изменение институтов, чтобы это включение содействовало интересам всех членов общества, росту их способности к самостоятельной жизни (включая лиц с ОВЗ), обеспечению равенства их прав и т.п.

Инклюзия – это изменение образовательной системы, и принятие ребёнка на уровне всей школы. Инклюзивное образование предусматривает не только активное включение и участие детей и подростков с ограниченными возможностями в образовательном процессе обычной школы, но в большей мере *перестройку всего процесса массового образования как системы для обеспечения образовательных потребностей всех детей*. Признётся ценность различий всех детей и их способность к обучению, которое ведётся тем способом, который наиболее подходит этому ребёнку. Это гибкая система, которая учитывает потребности всех детей, не только с проблемами развития, но и разных этнических групп, пола, возраста, принадлежности к той или иной социальной группе. Система обучения подстраивается под ребёнка, а не ребёнок под систему. Преимущества получают все дети, а не какие-то особые группы, используются новые подходы к обучению, дети с особенностями могут находиться в классе полное время или частично, обучаясь с поддержкой и по индивидуальному учебному плану.

#### **1.1. Нормативно-правовое обеспечение специального (коррекционного) и инклюзивного образования**

Нормативно-правовую основу в организации образовательного процесса обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, детей с инвалидностью, в Российской Федерации составляют следующие документы:

##### **Международного уровня:**

1. Всеобщая Декларация прав человека. Принята Генеральной Ассамблеей ООН от 10.12.1948.
2. Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования. Принята Генеральной конференцией ООН по вопросам образования, науки и культуры от 14.12.1960.
3. Декларация Генеральной Ассамблеей ООН о правах умственно отсталых лиц. Принята Генеральной Ассамблеей ООН от 20.12.1971.
4. Декларация ООН о правах инвалидов. Провозглашена резолюцией 3447 (XXX) Генеральной Ассамблеи от 09.12.1975.

5. Всемирная программа действий в отношении инвалидов. Принята резолюцией 37/52 Генеральной Ассамблеи ООН от 03.12.1982.

6. Конвенция ООН о правах ребенка. Принята резолюцией 45/25 Генеральной Ассамблеи ООН от 20.11.1989.

7. Всемирная декларация об образовании для всех. (Рамки действий для удовлетворения базовых образовательных потребностей). Джомтхен, Тайланд от 09.03.1990.

8. Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов. Приняты резолюцией 48/96 Генеральной Ассамблеи от 20.12.1993.

9. Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями. Саламанка, Испания от 10.06.1994.

10. Конвенция о правах инвалидов Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13.12.2006.

#### **Федерального уровня:**

1. «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» - Закон Российской Федерации от 24 ноября 1995 г. N 181-ФЗ с дополнениями и изменениями.

2. Федеральный закон от 07.1998 г. № 124-ФЗ (ред. 02.12.2013 г.) «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации».

3. «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами» – Письмо Министерства образования и науки РФ от 18.04.2008 № АФ-150/06.

4. «Об образовании в Российской Федерации» - Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ ст.2.

5. Федеральный закон от 3 мая 2012 года № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов».

6. «О коррекционном и инклюзивном образовании детей» Письмо Заместителя министра МИНОБРНАУКИ России ИР-535/07 от 07.06.2013 г.

7. О государственной программе Российской Федерации «Доступная среда» на 2011 - 2015 годы Постановление Правительства РФ от 17.03.2011 N 175.

8. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384).

9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 г. № 1598.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 № 1599.

Международное законодательство в области закрепления права детей с ОВЗ и инвалидностью на получение образования имеет более чем полувековую историю развития.

Всеобщая Декларация прав человека от 10 декабря 1948 года стала основой для создания международно-правовой регуляции в области защиты прав личности человека. Декларация провозгласила как социальные, экономические и культурные права, так и политические и гражданские права. В статье 1 содержится историческое положение о свободе и равенстве достоинства и прав личности каждого человека: «Все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах».

Декларация, принятая на третьей сессии Генеральной Ассамблеи Организации объединенных наций (ООН) резолюцией 217 А (III) («Международный пакт о правах человека») от 10 декабря 1948 года, была рекомендована для всех стран-членов ООН.

В дальнейшем, в Декларации прав ребенка, принятой резолюцией 1386 (XIV) Генеральной Ассамблеи ООН (от 20 ноября 1959 г.) с целью обеспечения детям счастливого детства, выработаны основные принципы соблюдения прав путем формирования законодательных и других мер поддержки образования. Так, принцип 5, уточняет, что ребенку, который является неполноценным в физическом, психическом или социальном отношении, должны обеспечиваться специальные режим, образование и забота, необходимые ввиду его особого состояния.

В Конвенции «О борьбе с дискриминацией в области образования», принятой 14.12.1960 г. Генеральной конференцией ООН по вопросам образования, науки в культуры, впервые были рассмотрены вопросы о существующей дискриминации в образовании и необходимости создания единых подходов к организации процесса обучения всех детей. В Конвенции признается, что ООН по вопросам образования, науки и культуры, исходя из многообразия систем образования, принятых в отдельных странах, должна не только устранять всякую дискриминацию в области образования, но и поощрять всеобщее равенство возможностей и равное ко всем отношение.

В 70-х годах, двадцатого столетия, Международными организациями принимается целый ряд рекомендаций, разъясняющих позиции сообщества по вопросам оказания содействия в развитии способностей и интеграции инвалидов, умственно отсталых лиц в общественную жизнь общества. Так, в Декларации ООН «О правах умственно отсталых лиц» (Резолюция 2856 (XXVI) Генеральной Ассамблеи от 20 декабря 1971 года) уточняется позиция международного сообщества о необходимости оказания умственно отсталым лицам помощи в развитии их способностей в различных областях деятельности и всемерного общественного содействия интеграции их в обычную жизнь общества.

В Декларации ООН «О правах инвалидов» (принята резолюцией 3447 (XXX) Генеральной Ассамблеи от 9 декабря 1975 года) отмечается, что

инвалиды могут пользоваться всеми правами, изложенными в Декларации. Эти права должны быть признаны за всеми инвалидами без каких бы то ни было исключений и без различия и дискриминации. 16 декабря 1976 года Генеральная Ассамблея ООН провозгласила 1981 год Международным годом инвалидов, а период с 1983 по 1992-й год – Десятилетием инвалидов ООН.

Наиболее важным результатом проведения Международного года инвалидов стало принятие Генеральной Ассамблеей ООН 3 декабря 1982 года Всемирной программы действий в отношении инвалидов. Дальнейшие мероприятия и предложения по осуществлению всемирной программы действий в отношении инвалидов конкретизированы во Всемирной программе действий в отношении инвалидов (принята резолюцией 37/52 Генеральной Ассамблеи от 3 декабря 1982 года). В программе перечислены основные мероприятия, которые необходимо провести на национальном уровне. Так, в Программе подчеркивается, что образование инвалидов должно по возможности проходить в рамках общей школьной системы, а ответственность за организацию процесса обучения должна возлагаться на органы образования.

Впервые обращается внимание на обязательные критерии, предъявляемые к государственной системе образования, которая должна быть гибкой и соответствовать:

- индивидуализированности – учет предполагаемых и согласованных потребностей каждого учащегося и направленность на достижение четко определенных целей обучения и краткосрочных задач, которые регулярно рассматриваются и при необходимости пересматриваются;

- доступности – образовательная организация должна находиться на небольшом расстоянии от дома или места жительства учащегося, за исключением особых случаев, когда потребности учащегося невозможно обеспечить в таких заведениях;

- система должна быть всеобъемлющей – должна обслуживать всех лиц с особыми потребностями независимо от возраста и степени инвалидности, чтобы ни один ребенок школьного возраста не был лишен возможностей для получения образования вследствие его степени инвалидности или получал образование значительно хуже того, которое получают другие учащиеся.

Вопрос о создании условий не столько экономических, сколько педагогических в обычных школах для лиц с особыми образовательными потребностями, в частности, инклюзивного образования, настойчиво предложен в Декларации «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями», так называемой Саламанской декларации «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями» (Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 г.).

В данной Декларации отмечено, что обычные школы с инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями и создания благоприятной атмосферы в общинах, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для

всех; более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и, в конечном счете, рентабельность системы образования.

В обращении конференции были сформулированы положения для правительств:

- уделять первоочередное внимание необходимости придать «включающий» (инклюзивный) характер системе образования;
- включить принцип «включающего» (инклюзивного) образования как компонент правовой или политической системы;
- разрабатывать показательные проекты;
- содействовать обмену с государствами, имеющими опыт работы в сфере «включающей» (инклюзивной) деятельности;
- разрабатывать способы планирования, контроля и оценки образовательного обеспечения детей и взрослых;
- способствовать и облегчать участие родителей и организаций инвалидов;
- финансировать стратегию ранней диагностики и раннего вмешательства;
- финансировать развитие профессиональных аспектов «включающего» (инклюзивного) образования;
- обеспечивать наличие должных программ по подготовке учителей.

Самым значимым решением в области защиты прав лиц с ограниченными возможностями является Конвенция о правах инвалидов (принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года).

В соответствии с Конвенцией о правах инвалидов образование должно быть направлено на:

- развитие умственных и физических способностей в самом полном объеме;
- обеспечение инвалидам возможности эффективно участвовать в жизни свободного общества;
- доступ инвалидов к образованию в местах своего непосредственного проживания, при котором обеспечивается разумное удовлетворение потребностей лица;
- предоставление эффективных мер индивидуальной поддержки в общей системе образования, облегчающих процесс обучения;
- создание условий для освоения социальных навыков;
- обеспечение подготовки и переподготовки педагогов.

Согласно Федеральному закону Российской Федерации от 3 мая 2012 г. N 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» Россия ратифицировала Конвенцию о правах инвалидов и приняла на себя обязательства по включению всех вышеназванных положений в правовые нормы, регулирующие правоотношения в сфере образования, в том числе определение «инклюзивного образования» и механизмов его реализации.

Гарантия прав всех детей, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья, на получение равного, бесплатного и доступного образования закреплена в целом ряде документов федерального уровня: Конституции Российской Федерации, Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Федеральных законах от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», от 24 ноября 1995 г. 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», от 6 октября 1999 г. № 184-ФЗ «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации», от 6 октября 2003 г. № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации».

В Конституции РФ провозглашено право каждого гражданина РФ на образование. Принцип равноправия включает также запрещение дискриминации по состоянию здоровья. В свою очередь, родителям предоставляется право выбирать формы обучения, образовательные учреждения, защищать законные права и интересы ребенка, принимать участие в управлении образовательным учреждением.

Следует отметить, что термин «лицо с ограниченными возможностями здоровья» появился в российском законодательстве относительно недавно. В соответствии с Федеральным законом от 30 июня 2007 г. № 120-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросу о гражданах с ограниченными возможностями здоровья» употребляемые в нормативных правовых актах слова «с отклонениями в развитии» заменены словами «с ограниченными возможностями здоровья», то есть имеющими недостатки в физическом и (или) психическом развитии.

Важным федеральным документом в области образования детей-инвалидов является Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2015 годы, утвержденная Постановлением Правительства РФ от 17 марта 2011 г. № 175. В числе целевых индикаторов программы – доля общеобразовательных учреждений, в которых создана универсальная безбарьерная среда, позволяющая обеспечить совместное обучение инвалидов и лиц, не имеющих нарушений развития, в общем количестве общеобразовательных учреждений.

В июне 2012 года Президент РФ подписал Указ «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» № 761 от 01.06.2012. Стратегия действий в интересах детей признает социальную исключенность уязвимых категорий детей (дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, дети-инвалиды и дети, находящиеся в социально опасном положении) и ставит задачи:

- законодательного закрепления правовых механизмов реализации права детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья на включение в существующую образовательную среду на уровне дошкольного, общего и профессионального образования (права на инклюзивное образование);

- обеспечения предоставления детям качественной психологической и коррекционно-педагогической помощи в образовательных учреждениях;

- нормативно-правового регулирования порядка финансирования расходов, необходимых для адресной поддержки инклюзивного обучения и социального обеспечения детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья.

- внедрения эффективного механизма борьбы с дискриминацией в сфере образования для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в случае нарушения их права на инклюзивное образование;

- пересмотр критериев установления инвалидности для детей;

- реформирования системы медико-социальной экспертизы, имея в виду комплектование ее квалифицированными кадрами, необходимыми для разработки полноценной индивидуальной программы реабилитации ребенка, создание механизма межведомственного взаимодействия бюро медико-социальной экспертизы и психолого-медико-педагогических комиссий.

- внедрение современных методик комплексной реабилитации детей-инвалидов.

В настоящее время основным Федеральным законом, определяющим принципы государственной политики в области образования, является Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года, вступивший в силу с 1 сентября 2013 года.

## **1.2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года**

Закон регулирует вопросы образования лиц с ограниченными возможностями и содержит ряд статей (42, 55, 59, 79), закрепляющих право детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, на получение качественного образования в соответствии с имеющимися у них потребностями и возможностями. Закон закрепил основные положения и понятия в части образования детей с ОВЗ:

- обучающийся с ограниченными возможностями здоровья - физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

- индивидуальный учебный план - учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося;

- инклюзивное образование - обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей;

- адаптированная образовательная программа - образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц;

- специальные условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья - условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

В Законе установлены основные права обучающихся и меры их социальной поддержки и стимулирования - обучающимся предоставляются академические права на условия для обучения с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья, в том числе получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции (ст.34); обучение по индивидуальному учебному плану, в пределах осваиваемой образовательной программы в порядке, установленном локальными нормативными актами образовательной организации; предлагаются различные формы получения образования - надомная, семейная, смешанная, с применением дистанционных, электронных средств.

Закон определяет круг основных образовательных программ на каждой ступени обучения, дополнительные, профессиональные образовательные программы. Для обучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях, реализующих основные образовательные программы, создается адаптированная образовательная программа с учетом его особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

Кроме того обучение ребенка с ОВЗ может организовываться по адаптированной основной образовательной программе, реализуемой в образовательной организации или классе для детей с нарушениями слуха, зрения, нарушений опорно-двигательного аппарата, тяжелыми нарушениями речи, с умственной отсталостью, расстройствами аутистического спектра и др.

Дети с ограниченными возможностями здоровья должны приниматься на обучение по адаптированной общеобразовательной программе и по адаптированной основной образовательной программе только с согласия родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (ст.52). Подчеркивается, что повторное обучение, обучение по индивидуальному учебному плану или перевод на обучение по адаптированным программам возможен при не ликвидированной в установленные сроки академической задолженности с момента ее образования и в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии (ст.58).

В статье 42 обозначено, что обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь оказывается в центрах психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (ЦППМСП), а также психологами, педагогами-психологами организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

Важнейшей задачей модернизации является обеспечение доступности качественного образования, его индивидуализация и дифференциация, что предполагает:

- защиту прав личности обучающегося, обеспечение его психологической и физической безопасности, педагогическую поддержку и содействие ребенку в проблемных ситуациях;
- квалифицированную комплексную диагностику возможностей и способностей ребенка начиная с раннего возраста;
- реализацию программ преодоления трудностей в обучении, участие специалистов системы сопровождения в разработке образовательных программ, адекватных возможностям и особенностям учащихся;
- участие специалистов сопровождения в психолого-педагогической экспертизе профессиональной деятельности педагогов образовательных учреждений, образовательных программ и проектов, учебно-методических пособий и иных средств обучения;
- психологическую помощь семьям детей групп особого внимания и др.

Задача формирования самостоятельной, ответственной и социально-мобильной личности, способной к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда, определяет необходимость широкого использования в системе сопровождения соответствующих программ развития социальных навыков, способности к личностному самоопределению и саморазвитию.

***Вопросы и задания для самостоятельной работы:***

1. Раскройте содержание следующих понятий: инклюзия, инклюзивное образование. Почему на современном этапе развития системы образования инклюзивная практика рассматривается как инновационный процесс.

2. Назовите документы международного и федерального уровней, составляющие нормативно-правовую основу организации образовательного

процесса обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, детей с инвалидностью в Российской Федерации.

3. Назовите основные положения (обязательные критерии, предъявляемые к государственной системе образования) Всемирной программы действий в отношении инвалидов принятой Генеральной Ассамблеей ООН 3 декабря 1982 года.

4. Раскройте содержание основных положений: Саламанской декларации «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями» (Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 г.); Конвенция о правах инвалидов (принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года).

5. Назовите нормативно-правовой документ федерального уровня, в котором отражен процесс ратификации Конвенции о правах инвалидов и определены правовые нормы, регулирующие правоотношения в сфере образования, в том числе определение «инклюзивного образования» и механизмов его реализации.

6. Назовите нормативно-правовые документы федерального уровня в которых закреплены гарантии прав всех детей, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья, на получение равного, бесплатного и доступного образования.

7. Раскройте сущность целевых индикаторов Государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2015 годы, утвержденная Постановлением Правительства РФ от 17 марта 2011 г. № 175.

8. Назовите основные положения и понятия Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года, отражающие содержание специального (коррекционного) и инклюзивного образования.

### **1.3. Модель инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации**

Организация инклюзивной практики в дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) предполагает творческий подход и определенную гибкость образовательной системы, учитывающей потребности не только детей с ограниченными возможностями здоровья, но и разных этнических групп, пола, возраста, принадлежности к той или иной социальной группе.

Система обучения и воспитания подстраивается под индивидуальные образовательные потребности ребенка, используются новые подходы к обучению, применяются вариативные образовательные формы и методы обучения и воспитания. В самом инклюзивном подходе заложена необходимость изменять образовательную ситуацию, создавать новые формы и способы организации образовательного процесса с учетом индивидуальных различий детей.

***Инклюзивное образование строится на следующих принципах:***

- ***Принцип индивидуального подхода*** (Выбор форм, методов и средств обучения и воспитания с учетом индивидуальных образовательных потребностей каждого ребенка).

- ***Принцип поддержки самостоятельной активности*** (Реализация этого принципа решает задачу формирования социально активной личности).

- ***Принцип активного включения в образовательный процесс всех его участников*** (Создание условий для понимания и принятия друг друга с целью достижения плодотворного взаимодействия на гуманистической основе).

- ***Принцип междисциплинарного подхода*** (Специалисты, работающие в группе регулярно проводят диагностику детей и в процессе обсуждения составляют образовательный план действий, направленный как на конкретного ребенка, так и группы в целом).

- ***Принцип вариативности в организации процессов обучения и воспитания***, т. е. необходимо наличие вариативной развивающей среды.

- ***Принцип партнерского взаимоотношения с семьей*** (усилия педагогов будут эффективными, только если они поддерживаются родителями).

- ***Принцип динамического развития образовательной модели детского сада*** (Модель детского сада может меняться, включая новые структурные подразделения, специалистов, развивающие методы и средства).

***Инклюзивное образование в ДОО реализуется через следующие модели:***

1. Полная инклюзия – дети с ОВЗ посещают детский сад наряду со здоровыми сверстниками и обучаются по индивидуальному образовательному маршруту.

2. Частичная инклюзия – дети с ОВЗ частично включаются в общеразвивающую группу детского сада, в сопровождении тьютора.

Построение инклюзивного процесса в группе детского сада выполняется следующим образом:

1. Диагностика индивидуальных особенностей развития детей:

- беседа и анкетирование родителей;
- диагностика развития ребенка с ОВЗ;
- наблюдение за поведением в группе;

2. Междисциплинарное оценивание ресурсов и дефицитов ребенка, составление ИОМ и индивидуального образовательного плана.

3. Планирование образовательного процесса с учетом индивидуальных образовательных потребностей детей группы.

4. Организация совместной деятельности здоровых детей и ребенка с особыми образовательными потребностями в условиях общеразвивающей группы.

Чтобы повысить качество образовательного процесса на базе ДОО создан ПМПк, куда входят следующие специалисты: зам. руководителя по ОВР, педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, социальный педагог,

инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель, воспитатель, медсестра.

Специалисты консилиума регулярно проводят заседания, на которых обсуждают динамику в развитии ребенка с ОВЗ, особенности его поведения, корректируют ИОМ ребенка-инвалида, план работы воспитателя и группы в целом. Заседания ПМПк ДОО проходят как планоно (в начале уч. года, середине и в конце), так и внепланоно (по запросу).

Содержание инклюзивного образования реализуется в различных формах:

- индивидуальное занятия со специалистами;
- активная деятельность в специально организованной среде (свободная игра в групповом помещении, в специально оборудованном помещении, прогулки);
- совместная деятельность и игра в микро-группах с другими детьми;
- режимные моменты (прием пищи, дневной сон и др.);
- фронтальные занятия;
- детско-родительские группы;
- праздники, конкурсы, экскурсии, походы выходного дня.

#### ***Проблемы инклюзивного образования:***

- отсутствие нормативно-правовой базы;
- своевременное повышение курсов квалификации специалистов ДОО;
- недостаточное наличие учебно-методических комплексов и литературы в ДОО;
- нехватка узких специалистов, в том числе и медицинских (психиатр, неонатолог);
- необходимость изменения образовательной среды и непосредственно связанная с этим проблема финансирования.

#### ***Управление ДОО в условиях инклюзии.***

Для управления инклюзивными процессами необходимо вводить командные формы работы, проектные формы организации деятельности, диагностику и мониторинг инклюзивных процессов, формы согласования интересов разных участников образовательного процесса (дошкольников, родителей, педагогов, администрации).

Основной принцип управления инклюзивным детским садом – принцип совместного принятия решения участниками образовательного процесса и ответственность за его выполнение. На основе данного принципа определяется структура управления инклюзивным процессом:

- научно-методический совет ДОО;
- психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк) ДОО;
- педагогический коллектив инклюзивной группы;
- родительский комитет.

Одним из важных условий организации инклюзивного процесса является ***командная работа сотрудников.*** Управленческая команда – это группа специалистов, объединенная пониманием перспективы развития ДОО и проводящая в коллективе единую политику по достижению поставленных

целей. Функционирование и развитие инклюзивного ДОО зависит от обмена информацией и способности людей совместно решать проблемы и задачи. Командная работа способствует:

- более успешной работе ДОО;
- быстрой адаптации образовательной системы к изменениям во внешней среде, четкому реагированию на изменение образовательного запроса;
- модернизации организационной системы управления при переходе от функционально-линейной организационной структуры к матричной структуре, в которой сочетаются вертикальная и горизонтальная системы управления.

Формой командного управления ДОО является **научно-методический совет**, который решает стратегические и оперативные задачи. В научно-методический совет входят заведующая, координатор по инклюзии, руководители различных служб ДОО (консультативный пункт, ранняя помощь, лекотека, центр индивидуальной психологической работы (ЦИПР), старший воспитатель, ведущие специалисты.

Научно-методический совет разрабатывает концепцию развития инклюзивной практики в ДОО, программу развития и годовой план; определяет направления разработки и план внедрения новых технологий дошкольного образования; обобщает имеющийся опыт в области инклюзивной практики; определяет перечень необходимых научно-практических материалов; осуществляет стратегическое планирование деятельности инклюзивного ДОО.

Кроме того, совет решает оперативные задачи:

- анализ ситуации в ДОО и оперативное реагирование на нее;
- обсуждение планов и отчетов структурных подразделений ДОО;
- контроль и анализ деятельности ПМПк ДОО;
- определение ценностей, цели, принципов и направлений работы учреждения (эти вопросы обсуждаются всем коллективом на командных тренингах, проходящих 2 раза в год).

Планы, намеченные советом, обсуждаются и корректируются на собраниях педагогического коллектива и принимаются к исполнению. Вопросы оперативного управления решаются на еженедельных совещаниях, проводимых заведующей.

Для решения методических и организационных задач обеспечения инклюзивных процессов создаются проектные группы для решения конкретных задач, например, создания методики работы «детско-родительской группы», разработки критериев эффективности работы воспитателей, организации праздника или подготовки участков к весеннему периоду.

**Психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк)** создается для проведения психолого-педагогической оценки динамики развития ребенка и определения механизмов и конкретных способов реализации индивидуального образовательного маршрута (на основании результатов диагностики и рекомендаций, полученных от ПМПк) и, в частности, для разработки индивидуальной образовательной программы и оценки результативности выбранных методов и технологий помощи ребенку и его адаптации в ДОО.

Координации деятельности педагогического коллектива ДОО по включению детей с ОВЗ в образовательный процесс способствует возложение обязанностей координатора по инклюзии на одного из специалистов ДОО. Координатор по инклюзии – это специалист с высшим педагогическим, дефектологическим, психологическим образованием (учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог), имеющий опыт работы с детьми с разными нарушениями развития, прошедший профессиональную подготовку (повышение квалификации, профессиональная переподготовка, бакалавриат, магистратура) в области инклюзивного образования. Также обязанности координатора может выполнять социальный педагог, методист или старший воспитатель, имеющий опыт работы в структурных подразделениях или инклюзивном саду не менее года и прошедший переподготовку, дающую ему право работать с детьми с ОВЗ. Основная цель работы координатора – обеспечение эффективного взаимодействия всех субъектов инклюзивного образовательного процесса, что является одним из важнейших условий успешного включения детей с ОВЗ и их родителей в среду образовательного учреждения, адаптации образовательного учреждения к новым условиям функционирования.

Координатор по инклюзии создает необходимые условия совместной работы коллектива ДОО и родителей для наиболее эффективной реализации программы развития и реабилитации каждого ребенка с ОВЗ и его социализации в инклюзивной группе.

***Педагогический коллектив инклюзивной группы*** включает в себя: воспитателей, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога, тьютора, социального педагога, педагогов дополнительного образования.

Цель работы этого коллектива – организация детско-взрослой общности как социальной модели, в которой каждый человек является ресурсом для другого человека.

Основные направления деятельности педагогического коллектива:

- разработка и реализация конкретных этапов овладения образовательной программой всеми детьми группы, в том числе овладение индивидуальной образовательной программой ребенком с ОВЗ;
- проведение анализа результатов психолого-педагогической диагностики всех детей группы;
- разработка каждым специалистом календарных и тематических планов коррекционно-развивающей работы;
- реализация, с опорой на решения ПМПК, действий по включению детей в группу в начале учебного года;
- планирование распорядка повседневных дел и занятий в группе;
- обсуждение и планирование действий по сотрудничеству и взаимодействию с родителями;
- планирование, организация и реализация событий и праздников;
- анализ экстренных ситуаций и организация действий по их разрешению.

ПМПК назначает каждому ребенку с ОВЗ ведущего специалиста (в зависимости от образовательных потребностей) из числа специалистов педагогического коллектива группы.

Повышение профессиональной компетентности педагогов и специалистов фиксируется в процессе профессиональных супервизий. Супервизия – вид психолого-педагогического сопровождения работников помогающих профессий. Супервизия направлена на повышение профессиональной компетентности работников и профилактику синдрома эмоционального выгорания. В ДОО супервизии проводятся (по запросу) как коллегами из учреждения, так и приглашенными из других организаций специалистами в соответствии с решениями научно-методического совета.

В целом нужно отметить, что в процессе реализации модели инклюзивного образования были выделены как проблемы, так и положительные результаты:

Целевая направленность реализации модели инклюзии в ДОО состоит в том, чтобы раскрыть ценности и смысл инклюзивного образования детей с ОВЗ, особенности проектирования, необходимость непрерывного психолого – педагогического сопровождения, разработки индивидуальных образовательных траекторий развития детей с ОВЗ, в том числе детей – инвалидов.

**Перспективы инклюзивного образования:** создание системы сетевого взаимодействия между социальными партнерами, реализующими идеи инклюзивного образования; обобщение инновационного опыта работы по проблеме инклюзивного образования.

**Проблемы инклюзивного образования:**

- своевременное повышение курсов квалификации специалистов ДОО;
- недостаточное наличие учебно-методических комплексов и литературы в ДОО;
- нехватка узких специалистов, в том числе и медицинских (психиатр, неонатолог);
- необходимость изменения образовательной среды и непосредственно связанная с этим проблема финансирования.

**Вопросы и задания для самостоятельной работы:**

1. Назовите принципы инклюзивного образования. Раскройте их сущность.
2. Модели инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации.
3. Определите этапы построения инклюзивного процесса в группе детского сада.
4. Формы реализации содержания инклюзивного образования в дошкольном учреждении.
5. Особенности управления дошкольной образовательной организацией в условиях инклюзии.
6. Функционирование психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) в образовательной организации.

7. Состав педагогического коллектива инклюзивной группы. Основные направления деятельности педагогического коллектива.

8. Назовите перспективы и проблемы инклюзивного образования.

## Глава 2.

### Логопедическое сопровождение коррекционно-педагогического процесса

#### 2.1. Этиология речевых нарушений

Термин «*этиология*» - греческий и обозначает учение о причинах (*этио* - причина, *логос* - наука, учение). Проблема причинности издавна привлекала внимание человечества. Развитие этиологии как учения о причинах тесно связано с общим научным прогрессом ряда медицинских и естественных дисциплин. Понятие «этиология» является философской категорией, поэтому очевидна его связь и с развитием философии.

*К органическим причинам* были отнесены недоразвитие и поражение мозга во внутриутробном периоде, в момент родов или после рождения, а также различные органические нарушения периферических органов речи. Им были выделены органические центральные (поражения мозга) и органические периферические причины (поражения органа слуха, расщепление нёба и другие морфологические изменения артикуляционного аппарата). *Функциональные причины* М.Е. Хватцев объяснил учением И.П. Павлова о нарушениях соотношения процессов возбуждения и торможения в центральной нервной системе. Он подчеркивал взаимодействие органических и функциональных, центральных и периферических причин. *К психоневрологическим причинам* он относил умственную отсталость, нарушения памяти, внимания и другие расстройства психических функций.

Важную роль М.Е. Хватцев отводил и *социально-психологическим причинам*, понимая под ними различные неблагоприятные влияния окружающей среды. Таким образом, им впервые было обосновано понимание этиологии речевых расстройств на основе диалектического подхода к оценке причинно-следственных связей в патологии речи.

Большие достижения в области биологии, эмбриологии, теоретической медицины в течение последних десятилетий, успехи медицинской генетики, иммунологии и других дисциплин позволили углубить представления об этиологии речевых расстройств и показать значение *экзогенных* (внешних) и *эндогенных* (внутренних) вредностей в их возникновении. Важно не только выделять органические (центральные и периферические), а также функциональные причины речевых расстройств, но и представлять себе механизм речевых нарушений под влиянием тех или иных неблагоприятных воздействий на организм ребенка. Это необходимо как для разработки

адекватных путей и методов коррекции речевых расстройств, так и для их прогноза и предупреждения.

Под *причиной нарушений речи* понимают воздействие на организм внешнего или внутреннего вредоносного фактора или их взаимодействия, которые определяют специфику речевого расстройства и без которых последнее не может возникнуть.

Вопрос о роли внешних и внутренних факторов в этиологии речевых расстройств является одним из разделов общей проблемы причинности. Установлена тесная взаимосвязь между этими факторами в возникновении речевой патологии и в формировании ее клинической картины.

К *функциональным нарушениям речи* относятся также нарушения, связанные с неблагоприятными воздействиями на организм ребенка: общая физическая ослабленность, незрелость, обусловленная недоношенностью или внутриутробной патологией, заболевания внутренних органов, рахит, нарушения обмена веществ.

## **2.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями речи**

Для нормальной речевой деятельности необходима целостность и сохранность всех структур мозга. Особое значение для речи имеют слуховая, зрительная и моторная системы. Устная речь осуществляется посредством координированной работы мышц трех отделов периферического речевого аппарата: дыхательного, голосового и артикуляционного. Речевой выдох вызывает колебания голосовых складок, что обеспечивает голос в процессе речи. Произнесение речевых звуков (артикуляция) происходит благодаря работе артикуляционного отдела. Вся работа периферического речевого аппарата, которая связана с точнейшими и тончайшими координациями в сокращении его мышц, регулируется центральной нервной системой (ЦНС). Качественные характеристики речи зависят от совместной синхронной работы многих зон коры правого и левого полушарий. Особую роль в речевой деятельности играют речеслуховая и речедвигательная зоны, которые расположены в доминантном (левом для правшей) полушарии мозга.

Речь формируется в процессе общего психофизического развития ребенка. В период от одного года до пяти лет у здорового ребенка постепенно формируются фонематическое восприятие, лексико-грамматическая сторона речи, развивается нормативное звукопроизношение. На самом раннем этапе развития речи ребенок овладевает голосовыми реакциями в виде вокализации, гуления, лепета. В процессе развития лепета произносимые ребенком звуки постепенно приближаются к звукам родного языка. К одному году ребенок понимает значения многих слов и начинает произносить первые слова. После полутора лет у ребенка появляется простая фраза (из двух-трех слов), которая постепенно усложняется.

Собственная речь ребенка становится все более правильной фонологически, морфологически и синтаксически. К трем годам обычно сформированы основные лексико-грамматические конструкции обиходной речи. В это время ребенок переходит к овладению развернутой фразовой речью. К пяти годам развиваются механизмы координации между дыханием, фонацией и артикуляцией, что обеспечивает достаточную плавность речевого высказывания. К пяти-шести годам у ребенка также начинает формироваться способность к звуковому анализу и синтезу. Нормальное развитие речи позволяет ребенку перейти к новому этапу - овладению письмом и письменной речью. К условиям формирования нормальной речи относятся сохранная ЦНС, наличие нормального слуха и зрения и достаточный уровень активного речевого общения взрослых с ребенком.

***Вопросы и задания для самостоятельной работы:***

1. Раскройте сущность понятий: этиология, этиология речевых нарушений.
2. Причины нарушений речи: органические, функциональные, психоневрологические, социально-психологические.
3. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями речи.

**2.3. Особенности реализации логопедического сопровождения коррекционно-педагогического процесса в условиях дошкольной образовательной организации**

Логопедическое сопровождение коррекционно-педагогического процесса является одним из главных компонентов системы комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательного процесса ДОО.

Логопедическое сопровождение предполагает реализацию в образовательном процессе ДОО следующих задач:

- раннее выявление и преодоление отклонений в развитии речи детей с ОВЗ;
- осуществление диагностики речевого развития детей во взаимодействии с ПМПК;
- определение и реализация индивидуальной программы коррекции речевого дефекта с учётом его структуры, степени тяжести, клинической обусловленности, а также индивидуально-личностных особенностей ребёнка;
- распространение логопедических знаний среди педагогов и родителей (законных представителей) по применению специальных методов и приёмов оказания помощи детям, имеющим нарушения в речевом развитии.

Логопедическое сопровождение включает следующие направления деятельности учителя-логопеда:

1. Мониторинговое (диагностическое) – создание условий для непрерывного диагностико-прогностического слежения за коррекционным

процессом в целях оптимального выбора коррекционных целей, задач и средств их реализации.

2. **Коррекционно-развивающее** – создание условий, направленных на коррекцию речевого развития детей и обеспечивающих достижение ребёнком, имеющим нарушения речи, уровня речевого развития, соответствующего возрастной норме.

3. **Профилактическое** – создание условий для повышения профессиональной компетентности педагогов и родителей в вопросах развития речи детей с учётом их возраста, социально-эмоциональных и познавательных потребностей и возможностей развития.

4. **Информационно-методическое** – создание условий для освоения и внедрения инновационных технологий в области коррекции речевых нарушений, позволяющих повысить результативность коррекционного процесса в целом.

Рассмотрим содержание деятельности учителя-логопеда в рамках данных направлений подробнее:

**Мониторинговое (диагностическое)** направление предполагает: раннее выявление детей с проблемами в развитии (в ДОО); первичное обследование речи детей дошкольного возраста; сбор медицинского и педагогического анамнеза, сведений о раннем развитии; психолого-педагогическое наблюдение за детьми раннего возраста, имеющими тяжёлые нарушения речи; обследование детей с тяжёлыми нарушениями речи; динамическое наблюдение в процессе обучения, промежуточные срезы; диагностика результативности коррекционно-педагогического процесса.

Следует отметить, что одним из этапов диагностического направления деятельности учителя – логопеда является **организационный блок** его работы, включающий: подготовку логопедического кабинета к новому учебному году (до 15 сентября). На данном этапе работы систематизируется и пополняется методический материал (по постановке и автоматизации нарушенных звуков); иллюстрированный и раздаточный материал для детей, зачисленных на логопедическое сопровождение. Проводится анализ результатов диагностики. Изучаются медицинские карты детей, зачисленных на логопедическое сопровождение, для уточнения анамнестических данных в речевых картах (в сентябре и в течение года). Определяется стратегия коррекционно-педагогического процесса в ДОО – планирование работы на год. Составляется график и циклограмма рабочего времени учителя-логопеда. Осуществляется выбор способа организации учебного процесса в ДОО: комплектование подгрупп по нарушениям, уровням речевого развития, планирование индивидуальной работы с детьми. Обеспечение документацией.

**Коррекционно-развивающее** направление деятельности учителя – логопеда проводится, в соответствии с логопедическими заключениями, непосредственно с детьми, зачисленными на логопедическое сопровождение, в течение всего учебного года.

На логопедическое сопровождение зачисляются дети дошкольного возраста, посещающие ДОО и имеющие: общее недоразвитие речи разной степени выраженности; фонетико-фонематическое недоразвитие речи; фонетическое недоразвитие речи; заикание; недостатки произношения – фонетические нарушения; нарушения речи, обусловленные нарушением строения и подвижности органов речевого аппарата (дизартрия, ринолалия).

Коррекционно-развивающее направление деятельности учителя-логопеда включает: занятия учителя-логопеда по совершенствованию разных сторон речи; совместную деятельность с педагогом-психологом по стимулированию психологической базы речи; совместную деятельность с воспитателями; музыкальным руководителем по развитию темпо-ритмической организации речи; инструктором физического воспитания по развитию общей моторики детей; организация необходимого медицинского сопровождения для детей с проблемами развития.

Занятия с детьми проводятся индивидуально и в группе. Предельная наполняемость групп устанавливается в зависимости от характера нарушения речи детей с ОВЗ и местонахождения общеобразовательного учреждения.

Занятия с детьми проводятся с учетом режима работы общеобразовательного учреждения. Периодичность групповых и индивидуальных занятий определяется тяжестью нарушения речевого развития. Групповые занятия проводятся: с детьми, имеющими общее недоразвитие речи - не менее трех раз в неделю; с детьми, имеющими фонетико-фонематическое или фонематическое недоразвитие речи - не менее двух-трех раз в неделю; с детьми, имеющими фонетический дефект - не менее 1-2 раз в неделю; с заикающимися – не менее трех раз в неделю.

Занятия в подвижных микрогруппах предоставляют логопеду возможность варьировать их цели и содержание в зависимости от задач коррекционной работы, речевых и индивидуально-типологических особенностей воспитанников.

Индивидуальные занятия составляют существенную часть работы учителя - логопеда в течение каждого рабочего дня и недели в целом. Они позволяют осуществлять коррекцию индивидуальных речевых и иных недостатков психофизического развития воспитанников. Роль их особенно велика в работе с детьми младшего и среднего дошкольного возраста, когда особенности возраста, а также ограниченность речевых средств общения, общий и речевой негативизм воспитанников мешают им установить продуктивные контакты со взрослым, а тем более – со сверстниками. Тем не менее в течение учебного года происходит постепенный переход от индивидуальных занятий к работе в малых подгруппах, который позволяет оптимизировать временные затраты и перейти к формированию некоторых навыков совместной продуктивной и речевой деятельности детей.

Структура и содержание индивидуального занятия зависят от вида и степени тяжести речевого нарушения ребенка, его индивидуальных особенностей. Компонентами занятия могут выступать: развитие

артикуляционной моторики, формирование артикуляционных укладов; формирование правильных произносительных навыков (в зависимости от этапа работы над звуком); развитие фонематического восприятия, навыков звукового анализа; совершенствование лексико-грамматических конструкций и связной речи; развитие познавательных психических процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения); развитие тонких дифференцированных движений пальцев и кисти рук.

На протяжении всего занятия ребенок должен находиться в хорошем настроении, его следует настроить на общение с логопедом и занятие в целом. Для этого могут быть использованы сюрпризные моменты, игровые фрагменты, увлекательные задания и упражнения, с помощью которых процесс обучения превращается в интересную игру.

В ходе индивидуальных занятий у ребенка воспитывается умение слушать, слышать и оценивать речь не только окружающих, но и собственную. Для этого используется аудиоаппаратура, с помощью которой ребенок получает возможность слышать себя не только в момент высказывания, но и отсрочено, как бы со стороны и оценить свою речь.

Составляя конспект занятия и продумывая его содержание, следует учитывать, что речевой материал в ходе занятия усложняется постепенно, последовательно, в зависимости от этапа работы над звуком. Так, одна из особенностей индивидуального занятия по постановке звуков – наличие нескольких подходов в течение занятия (не менее 3 раз), чередующихся с заданиями по реализации других целей. Занимательная форма занятия, игровые приемы, смена видов заданий, система поощрений позволяет поддерживать интерес детей на протяжении определенного отрезка времени.

Определяя содержание индивидуального логопедического занятия, подбирая речевой и практический материал, учителю - логопеду необходимо стремиться к тому, чтобы сделать занятие не только интересным, но и максимально продуктивным, с высокой речевой активностью ребенка. Важно включать в занятия серии тренировочных упражнений, приучая детей свободно пользоваться в спонтанных высказываниях новыми звуками.

Индивидуальные занятия проводятся не менее 3 раз в неделю, с воспитанниками, имеющими фонетико-фонематическое недоразвитие речи, дефекты речи, обусловленные нарушениями строения и подвижности речевого аппарата (дизартрия, ринолалия и т.д.); не менее 2 раз – с фонематическим недоразвитием речи. Продолжительность индивидуального занятия – 15-20 минут. Темы индивидуальных занятий с детьми и учет их посещаемости отражаются в журнале логопедических занятий.

Оптимизация содержания логопедических занятий обеспечивается их полизадачностью (или комплексным, интегрированным характером), когда параллельно реализуются и органично дополняют друг друга различные линии работы по коррекции тех или иных компонентов речевой системы дошкольников, а также дефицитарно развитых психических и психофизиологических функций. При этом целостность занятий

обеспечивается включением в образовательный процесс ДОО сквозной сюжетно-игровой линии, тематической организации речевого и познавательного материала и т.д.

Опора на игру как ведущий вид деятельности дошкольников и обязательное включение разных видов игр в логопедические занятия обеспечивают выраженный позитивный эффект как в преодолении речевых нарушений, так и в развитии познавательных психических процессов, составляющих психологическую базу речи (восприятие, внимание, память, мышление). Особо важна роль игры в плане становления ребенка как субъекта собственной деятельности и, прежде всего, таких ее видов, как коммуникативная и учебно-познавательная, что служит эффективной профилактикой возможной школьной неуспешности.

**Профилактическое** направление деятельности учителя-логопеда предполагает: ознакомление и принятие к сведению результатов углубленных медицинских осмотров; оказание консультативной помощи родителям детей с проблемами в развитии; профилактику нарушений речи у детей с ограниченными возможностями здоровья; организацию консультативных занятий с детьми, имеющими возрастные нарушения в формировании речи.

В ходе профилактической работы воспитателям, чьи дети зачислены на логопедическое сопровождение, предлагается информация о результатах коррекционной работы на определенном этапе, тем самым, стимулируя их продолжать эту работу в группе. В свою очередь воспитатели делятся с логопедом своими наблюдениями за речью ребёнка в группе (вне логопедических занятий) на данном этапе. Корректируется программа совместных действий на неделю с каждым ребёнком.

Воспитателям, чьи дети не зачислены на логопедическое сопровождение, предоставляется информация с целью профилактики речевых нарушений.

Ежегодно для воспитателей и родителей воспитанников учителем-логопедом проводится тематическое консультирование, даются соответствующие рекомендации.

Содержанием **информационно-методического** направления деятельности учителя – логопеда является: методическая помощь работникам ДОО по вопросам коррекции речи; изучение и внедрение вариативных форм оказания коррекционной помощи детям с речевыми нарушениями; участие в работе методических объединений учителей-логопедов; в семинарах и конференциях; работа с методической литературой, с литературой по теме самообразования; создание библиотеки коррекционно-педагогической литературы в ДОО.

Нужно отметить, что время коррекционных занятий с детьми в детском саду строго лимитировано, а логопедические занятия не могут включать всего лексического и грамматического материала, то одним из важных направлений деятельности учителя – логопеда является взаимосвязь с участниками образовательного процесса. Речь идет о взаимосвязи между логопедом и

воспитателем. Ее можно проследить по следующим направлениям работы: диагностическая, коррекционная, профилактическая.

Рассмотрим процесс взаимодействия учителя – логопеда и воспитателя ДОО на этапе *диагностической работы*. Воспитатель сообщает логопеду результаты своих наблюдений за ребенком в различных видах деятельности; историю его раннего речевого развития и условия семейного воспитания; проводит диагностику общего развития.

Логопед проводит ежегодное комплексное логопедическое обследование детей среднего и старшего дошкольного возраста, результаты которого отражает для каждой группы детей:

- в «Экранах звукопроизношения», которые наглядно указывают на звуки, нарушенные в произношении каждого ребенка, а также этапы работы над ними;
- в «Стартовой логопедической диагностике», где на каждого ребенка составляется речевой профиль с указанием степени развития той или иной стороны речи.

В диагностику включены следующие логопедические показатели: строение и функционирование артикуляционного аппарата, темпо-ритмическая и интонационно-мелодическая организация речи, произнесение звуков, фонематические процессы, слоговая структура, словарный запас, грамматический строй, связная речь. Опираясь на эти диагностические данные, воспитатели планируют занятия с детьми исходя из основных коррекционных задач.

*Коррекционная работа* включает следующие формы взаимодействия учителя – логопеда и воспитателя ДОО. Воспитатель осуществляет контроль за речью детей на занятиях и во время режимных моментов; занимается развитием мелкой и артикуляционной моторики; оказывает помощь по автоматизации поставленных звуков; способствует совершенствованию грамматического строя речи, развитию фонематического восприятия и слоговой структуры; проводит необходимую работу с родителями для оптимизации коррекционного процесса.

Логопед оказывает воспитателю помощь в организации индивидуальной и групповой работы по развитию речи. Дает ежемесячные рекомендации по планированию групповых и подгрупповых игр и занятий с учетом возрастных норм и лексических тем, изучаемых в данный период.

*Профилактическое направление* деятельности учителя – логопеда. Основная цель этой работы - создание воспитателями такой предметной среды, которая способствовала бы максимально полному раскрытию потенциальных речевых возможностей воспитанников, предупреждению у детей трудностей в речевом развитии. Организация предметно-развивающей среды, а также повышенное внимание к детям с высокой степенью риска формирования речевых нарушений.

Логопед отслеживает соответствие развивающей среды возрастным потребностям детей, дает рекомендации воспитателям по ее обогащению. Согласованный подход к общему и речевому воспитанию детей при организации игр, занятий, оздоровительных мероприятий и других видов

деятельности, выработка единых педагогических установок по отношению к отдельным детям и группе в целом становятся основой взаимодействия. Заключительным этапом логопедического сопровождения является **осуществление контроля** выполнения выше обозначенных направлений деятельности учителя – логопеда. Данный контроль включает: проведение контрольных срезов, тестовых заданий (при необходимости); информацию о работе учителя-логопеда на педагогических и методических советах; подведение итогов работы за учебный год; цифровой отчет – анализ о проделанной работе учителя-логопеда.

***Вопросы и задания для самостоятельной работы:***

1. Задачи логопедического сопровождения, реализуемые в образовательно мпроцессе дошкольной образовательной организации.
2. Направления деятельности учителя-логопеда в процессе логопедического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.
3. Содержание деятельности учителя-логопеда в рамках мониторингового (диагностического) направления.
4. Коррекционно-развивающее направление деятельности учителя – логопеда.
5. Профилактическое направление деятельности учителя-логопеда.
6. Содержание информационно-методического направления деятельности учителя – логопеда.
7. Особенности взаимодействия учителя-логопеда с педагогическими работниками дошкольного учреждения в процессе логопедического сопровождения.
8. Профилактическое направление деятельности учителя – логопеда.
9. Осуществление контроля выполнения направлений деятельности учителя – логопеда в процессе логопедического сопровождения.

**Глава 3.**  
**Содержание программы коррекционной работы**  
**МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»**  
**г. Ефремова Тульской области**

**3.1. Программа коррекционной работы с детьми**  
**с нарушениями речевого и психофизического развития**

**Цель программы:** коррекция речевых нарушений разных уровней (и сопутствующих психофизических нарушений) у детей 3-7 лет, а также комплексная подготовка воспитанников 6-7 лет к обучению в школе.

**Задачи программы:**

- Конкретизация нарушений речи воспитанников в условиях групп (учителем-логопедом).
- Коррекция недостатков звукопроизношения.
- Развитие фонетико-фонематического слуха.
- Обогащение словарного запаса.
- Формирование грамматического строя речи.
- Развитие связной речи.
- Развитие высших психических функций (учителем-дефектологом, педагогом-психологом).
- Формирование предпосылок учебной деятельности и профилактика нарушений письма и чтения при обучении в школе.
- Развитие мелкой моторики и подготовка руки к письму.
- Распространение опыта логопедической и коррекционно-развивающей работы среди педагогов ДОО и родителей (законных представителей) воспитанников.

**Адресат программы** – воспитанники 3-7 лет, имеющие общее недоразвитие речи разных уровней и фонетико-фонематическое нарушение речи. Как правило, в ДОО поступают дети с тяжелыми нарушениями речи, часто осложненными сопутствующими отклонениями общего психического и интеллектуального развития у детей, первичным дефектом является недоразвитие речи. Кроме того, ДОО посещают дети с задержкой психического развития, с нарушениями эмоционально-волевой сферы и дети-инвалиды.

Большинство воспитанников испытывают стойкие трудности при усвоении дошкольной образовательной программы, что препятствует полноценному формированию предпосылок учебной деятельности и оптимизации коррекционного воздействия.

**Коррекционно-развивающая работа** строится с учетом особенностей психической деятельности детей. Образовательная деятельность детей органически связана с воспитанием у них психических процессов, формированием эмоционально-волевой сферы в старшем дошкольном возрасте.

Ведущая роль в педагогическом процессе отведена учителю-логопеду и учителю-дефектологу. Коррекционно-развивающая работа этих специалистов

обеспечивает системный подход к коррекции речевых нарушений у детей и индивидуализацию образовательного маршрута. Воздействуя на все стороны развития и личность ребенка, активно вовлекая в коррекционный процесс педагогов ДОО и родителей, они добиваются стабильной результативности.

Зачисление в группы компенсирующей направленности производится по электронной очереди на основании заключения ЕТПМПК.

### ***Характеристика уровней речевого развития воспитанников***

Выделены четыре уровня, характеризующие речевой статус детей с ОНР: I, II, III, IV (Филичева Т.Б.).

***Первый уровень*** речевого развития характеризуется полным или почти полным отсутствием общеупотребительной речи. Импрессивная речь относительно сохранна. Экспрессивная речь представлена в виде лепетных слов с недостаточно четким значением. Фонематическая система практически не сформирована.

При переходе ко ***второму уровню*** речевого развития речевая активность ребенка возрастает. В импрессивной речи появляется возможность ориентироваться на морфологические элементы. В эспрессивной речи возрастает объем словаря, дети овладевают фразовой речью, но отмечаются грубые ошибки в использовании грамматических конструкций. Фонетическая сторона речи характеризуется многочисленными искажениями звукослоговой структуры. Развитие фонематической системы существенно отстает от возрастной нормы.

***Третий уровень*** речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Отмечаются попытки употребления предложений сложных конструкций. Лексика ребенка включает все части речи. При этом может наблюдаться неточное употребление лексических значений слов. Появляются первые навыки словообразования. Отмечаются трудности при образовании прилагательных от существительных. Отмечаются множественные аграмматизмы. Ребенок может неправильно употреблять предлоги, допускает ошибки в согласовании прилагательных и числительных с существительными. Характерно недифференцированное произношение звуков. Недостатки произношения могут выражаться в искажении, замене или смещении звуков. Более устойчивым становится произношение слов сложной слоговой структуры. Ребенок может повторять трех- и четырехсложные слова вслед за взрослым, но искажает их в речевом потоке. Понимание речи приближается к норме, хотя отмечается недостаточное понимание значений слов, выраженных приставками и суффиксами.

***Четвертый уровень*** речевого развития характеризуется незначительными нарушениями компонентов языковой системы ребенка. Отмечается недостаточная дифференциация звуков. Характерны своеобразные нарушения слоговой структуры слов, проявляющиеся в неспособности ребенка удерживать в памяти фонематический образ слова при понимании его значения. Следствием этого является искажение звуконаполняемости слов в различных

вариантах. Недостаточная внятность речи и нечеткая дикция оставляют впечатление «смазанности». Остаются стойкими ошибки при употреблении суффиксов. Отмечаются трудности в образовании сложных слов. Кроме того, ребенок испытывает затруднения при планировании высказывания и отборе соответствующих языковых средств, что обуславливает своеобразие его связной речи. Особую трудность представляют сложные предложения с разными придаточными.

Особую группу составляют дети, у которых общее недоразвитие речи сочетается с клиническим проявлением дизартрии и алалии или является их следствием.

**Дизартрия** – стойкое нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточной иннервацией органов речевого аппарата. Наш детский сад, как правило, посещают дети со стертыми формами дизартрии, которые проявляются легкими периферическими парезами мышц языка. С такими детьми артикуляционной гимнастикой занимаются систематически, активно и продолжительно.

**Моторная алалия** – наиболее стойкое речевое недоразвитие, наблюдаемое в случаях, когда имеет место поражение или недоразвитие речевых зон коры головного мозга. У таких детей отмечается позднее начало речи, медленное пополнение словарного запаса, активное пользование в общении мимикой и жестами. В шестилетнем возрасте, даже по достижении третьего уровня речевого развития, дети имеют выраженный дефицит языковых средств. При относительной сохранности понимания обиходно-бытовой лексики они затрудняются назвать многие предметы и явления, в особенности те, что не несут конкретного зрительного представления. И в отношении предметной лексики для таких детей характерны разнообразные замены, как по звуковому, так и по смысловому признакам. Для детей с моторной алалией характерно стойкое грубое нарушение слоговой структуры и звуконаполняемости слов. У них значительны трудности во фразовой и связной речи, аграмматизмы грубые и стойкие, обучение грамоте идет с большим трудом. В произносительном плане такие дети, имея, как правило, ненарушенную моторику, быстро овладевают неречевыми артикуляциями, однако реализовать эти возможности при произнесении слов не могут. Автоматизация Правильного произношения, а также дифференциация поставленных звуков у них происходит в значительно более поздние сроки.

В основном, продолжительность логопедического воздействия на ребенка в МКДОУ составляет 3-4 года (в зависимости от уровня речевого развития и возможностей в момент поступления) и осуществляется по направлениям:

- формирование (развитие) психологической базы речи (все виды зрительного, слухового, тактильного восприятия и памяти);
- развитие речи (импрессивной – понимание речи, экспрессивной – самостоятельная речь):
  - формирование и/или развитие лексико-грамматической стороны речи;
  - формирование и/или развитие фонетико-фонематической стороны речи;

- формирование и/или развитие связной речи.

Целостность образовательного процесса в ДОО обеспечивает взаимопроникновение и взаимодействие отдельных образовательных областей, то есть их интеграция. Наиболее важным в условиях ДОО компенсирующего вида является освоение образовательной области «Речевое развитие», которая тесно связана с решением основных психолого-педагогических задач во всех образовательных областях. Интегративные связи позволяют наиболее эффективно осуществлять одновременное решение задач разных образовательных областей.

Решение программных задач осуществляется в разных формах совместной деятельности взрослых и детей, а также в самостоятельной деятельности детей.

### ***Содержание коррекционной работы***

Содержание коррекционной работы в условиях ДОО компенсирующего вида направлено на обеспечение коррекции недостатков в речевом и психофизическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья и оказания им помощи в освоении Программы.

Система коррекционной работы выстроена в соответствии:

- Законом Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

- Приказа Минобрнауки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;

- Постановления Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. N 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»»;

- Приказа Минобрнауки РФ от 30 августа 2013 года N 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;

- Приказа №583 от 21.04.2003 г Департамент образования Тульской области «О введении в содержание образования регионального компонента»;

- Устава МКДОУ № 9 к/в.

Ведущая цель воспитания и обучения детей – обеспечение условий для коррекции речевого, психофизического развития, коммуникативных, сенсомоторных качеств ребенка с ОВЗ, дальнейшей социальной адаптации и формирования основ базовой культуры личности.

Общая цель коррекционной работы – освоение детьми коммуникативной функции языка в соответствии с возрастными нормативами.

Основная задача коррекционно-педагогической работы – создание условий для всестороннего развития ребенка с ОВЗ в целях обогащения его социального опыта и гармоничного включения в коллектив сверстников.

Задачи по выполнению поставленных целей определяют:

- комплексное компенсаторное воздействие на детей с ОВЗ по коррекции речи и базовых психических процессов;
- необходимость взаимодействия дифференцированного и интегрированного обучения и воспитания детей с разными проявлениями речевой патологии;
- работу по укреплению здоровья воспитанников;
- интегрированные связи между разными сферами деятельности ребенка.

Наиболее актуальными в работе являются следующие принципы:

- принцип развивающего обучения (формирование «зоны ближайшего развития»);
- принцип единства диагностики и коррекции отклонений в развитии;
- принцип коррекции и компенсации, позволяющий определить адресные логопедические технологии в зависимости от структуры и выраженности речевого нарушения;
- деятельный принцип, определяющий ведущую деятельность, стимулирующую психическое и личностное развитие ребенка с отклонением в речи;
- принцип индивидуальности;
- принцип доступности;
- принцип педагогической конфиденциальности;
- принцип многоуровневой дифференциации (организация групп по уровню развития);
- принцип занимательности и новизны;
- принцип интеграции.

Основу организации образовательного процесса составляет комплексно-тематический принцип.

Коррекционно-образовательный процесс проходит в несколько этапов: подготовительный, творческий, интегрированный, аналитический. Подготовительный этап включает в себя обследование детей с целью определения уровня речевого развития и развития в различных сферах детской деятельности. Во время творческого этапа осуществляется постановка коррекционных целей и задач на учебный год и проектирование педагогической работы. Интегрированный этап – практическое применение логопедической и коррекционно-развивающей работы во взаимодействии, направленной на достижение положительного результата. Определение эффективности и результативности работы в системе мониторинга происходит на аналитическом этапе.

Построение коррекционно-образовательного процесса по этапам дает большие возможности по определению, выполнению общих задач коррекционно-образовательного процесса, позволяет свести к минимуму диагностические ошибки, оптимизировать процесс индивидуального обучения.

### **3.2. Описание системы комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья**

*а) ПМПК обследование, выявление особых образовательных потребностей, определение индивидуального образовательного маршрута в соответствии с рекомендациями ПМПК.*

В целях обеспечения комплексной специализированной помощи детям с ОВЗ и/или состояниями декомпенсации функционирует в течение года районная психолого-медико-педагогическая комиссия (ПМПК). В состав ПМПК входят председатель – специалист комитета по образованию, заместитель председателя комиссии, секретарь, специалисты: учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог, врач-психиатр, медицинская сестра, олигофренопедагог. Для прохождения ПМПК необходимы направления логопеда, психоневролога детской поликлиники, дефектолога, педагогов ДОО. Обследование ребенка осуществляется специалистами ПМПК по инициативе родителей (законных представителей) или педагогов образовательного учреждения с согласия родителей (законных представителей) на основании Устава ДОО.

Целью ПМПК является обеспечение диагностико-коррекционного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, исходя из реальных возможностей ДОО и в соответствии с особыми образовательными потребностями, возрастными и индивидуальными особенностями, состоянием их соматического и нервно-психического здоровья. Основными задачами ПМПК являются: выявление и ранняя диагностика отклонений; выявление резервных возможностей развития; определение характера, продолжительности и эффективности коррекционной помощи.

На заседании ПМПК обсуждаются результаты обследования ребенка каждым специалистом, составляется коллегиальное заключение. Оно содержит обобщенную характеристику структуры психофизического развития ребенка и программу специальной коррекционной помощи, обобщающую рекомендации специалистов. Заключение специалистов, коллегиальное заключение ПМПК доводится до сведения родителей (законных представителей) в доступной для понимания форме, предложенные рекомендации реализуются только с их согласия, и являются основополагающим условием при зачислении в группы МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида» (в заявлении по электронной очереди – обязательное условие «Потребность по здоровью»).

Дальнейшее психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка рассматривается как его развитие, коррекция и восстановление в условиях дошкольного учреждения компенсирующего вида. Целью психолого-педагогического сопровождения является обеспечение развития ребенка в соответствии с нормой развития в определенном возрасте.

Для успешности воспитания и обучения детей с ОВЗ необходима правильная оценка их возможностей и выявление особых образовательных

потребностей. В связи с этим особая роль отводится проводимой в стенах ДОО диагностике, позволяющей выявить индивидуальные психолого-педагогические особенности ребенка с ОВЗ, определить условия воспитания и обучения ребенка, спланировать коррекционные мероприятия, адаптировать и разработать самостоятельно программу логопедического воздействия, оценить динамику развития и эффективность коррекционной работы.

Изучение ребенка с ОВЗ включает в себя медицинское и психолого-педагогическое обследование. Медицинское обслуживание воспитанников проводит медицинская сестра по договору о совместной деятельности с ГУЗ «ЕРБ им. А.И. Козлова», врач-педиатр – по требованию и врачи-специалисты – в конце учебного года (выпускников). Комплексное психолого-педагогическое обследование проводят учителя-логопеды, учителя-дефектологи, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструкторы по физической культуре, воспитатели групп компенсирующей направленности.

Они знакомятся с результатами медицинского обследования по документации, что помогает им сориентироваться в структуре нарушения и создать необходимые условия для его коррекции. Психолого-педагогическое обследование направлено на изучение и выявление особенностей речевого развития, познавательной сферы и психических процессов, коммуникативной, изобразительной, игровой, музыкальной деятельности и физического развития.

Учитель-логопед проводит диагностику высших психических функций, звукопроизношения, состояния слоговой структуры слова, фонематического слуха, словаря, грамматического строя речи, связной речи.

Учитель-дефектолог проводит диагностику высших психических функций, временных и пространственных представлений, фонематического и зрительного восприятия, звукового анализа и синтеза, знания букв, подготовки руки к письму, элементарных навыков чтения, сформированности элементарных математических представлений.

Педагог-психолог проводит диагностику интеллектуальной сферы, зрительно-моторной координации, развития речи, психологической готовности к обучению в школе, уровня сформированности учебной мотивации.

Музыкальный руководитель проводит диагностику музыкальных интересов и предпочтений, восприятия музыки, музыкальных способностей, исполнительства, способов самостоятельных действий и музыкального творчества.

Инструктор по физической культуре проводит диагностику навыков и умений в основных видах движений, общеразвивающих упражнений, ориентировки в пространстве, владения мячом. Дополнительно проводит диагностику поведения ребенка в подвижной игре с целью коррекции и дальнейшей интеграции навыков, полученных на занятиях физкультурой, в социальную деятельность.

Инструктор по физическому воспитанию проводит диагностику элементарных умений и навыков, выполнения простейших упражнений, заданий, техник на воде.

Воспитатель проводит диагностику видов детской деятельности. По итогам выявленных возможностей и особых образовательных потребностей (в начале и конце учебного года) педагоги и специалисты составляют свои заключения в виде обзорных аналитических справок. На основании сделанных выводов они планируют коррекционно-развивающую работу в соответствии с реальными возможностями и потребностями каждого ребенка с учетом индивидуального подхода на текущий учебный год.

### **3.3. Осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-биологической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольной образовательной организации**

В условиях логопедических групп педагоги и специалисты ДОО обеспечивают индивидуально ориентированную психолого-медико-педагогическую помощь детям с ОВЗ с учетом их возрастных возможностей, особенностей речевого, психофизического развития и индивидуальных характеристик, в соответствии с рекомендациями ПМПК.

В системе развивающего образования важно различение коррекционной и развивающей работы. Если в коррекционной работе специалист системы сопровождения имеет определенный эталон развития, к которому стремится приблизить ребенка, то в развивающей работе он ориентируется на средневозрастные нормы развития для создания таких условий, в которых ребенок может подняться на оптимальный для него уровень развития (он может быть как выше, так и ниже среднестатистического уровня). За коррекционной работой закрепляется смысл исправления отклонений, а за развивающей – смысл раскрытия потенциальных возможностей ребенка. При этом развивающая работа выступает не просто тренингом определенной способности, а ориентирована на факторы, определяющие продвижение в учебной работе.

*Логопедическое сопровождение* детей с ОВЗ осуществляется учителями-логопедами образовательного учреждения. Основными задачами их работы являются:

- Развитие высших психических функций, являющихся базой для развития речи.
- Развитие артикуляционной и мелкой моторики, общих речевых навыков (дыхание, сила голоса, просодика).
- Развитие фонематического слуха.
- Формирование правильного звукопроизношения и работа над слоговой структурой слова.
- Формирование лексико-грамматических представлений:
  - обогащение словаря;
  - усвоение различных грамматических категорий;

- формирование связной речи.

1. Реализация индивидуального подхода.

2. Ведение документации.

Логопедическое сопровождение осуществляется на основе обследования воспитанников, которое проводится в начале и конце учебного года и позволяет скорректировать учебно-развивающую работу с детьми. Его результаты учителя-логопеды отражают в речевых картах и аналитических отчетах. По результатам обследования составляется план коррекционной работы.

Основными формами коррекционной работы являются фронтальные, подгрупповые и индивидуальные занятия. Они проводятся с воспитанниками в соответствии с учебным планом ДОО. Индивидуальные занятия с каждым воспитанником проводятся не менее 2-3 раз в неделю (в зависимости от сложности дефекта). Содержание занятий отражается в индивидуальных тетрадях. Тетради оформляются красочно. Записи в них учитель-логопед делает 1 раз в неделю. В тетради пишутся задания для родителей: упражнения для развития голоса, дыхания, фонематического слуха, грамматического строя речи, обогащения словаря. Индивидуальные задания на автоматизацию звуков включают в себя отработку произнесения звука в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, стихах, скороговорках. Материал предлагается с постепенным усложнением. В индивидуальной тетради детям так же даются задания для развития памяти, мышления. Они способствуют коррекции познавательных процессов и сенсомоторных навыков детей.

Все виды заданий прорабатываются вначале учителем – логопедом на подгрупповых и индивидуальных занятиях, а затем тетрадь ребенок забирает домой и повторяет изученный материал с родителями.

Привлечение родителей к работе по индивидуальной тетради позволяет:

- Родителям составить представление о содержании занятий.

- Систематизировать и закрепить материал по изучаемой теме.

- Повысить интерес ребенка к занятиям.

- Увеличить время и частоту речевых упражнений дома, добиться более устойчивого и быстрого результата в постановке и автоматизации звуков.

По мере формирования произносительных навыков, исправления речевого дефекта дети с ОВЗ могут объединяться по дифференцированному принципу в подвижные микрогруппы (2-3 ребенка) по характеру речевого нарушения.

**Дефектологическое сопровождение** детей с ОВЗ осуществляет учитель-дефектолог образовательного учреждения. Целью его сопровождения является своевременная помощь детям с ОВЗ в освоении основной общеобразовательной программы дошкольного образования, подготовка к школьному обучению, максимальная коррекция отклонений в развитии.

Основными направлениями работы учителя-дефектолога являются:

- изучение познавательного развития ребенка с помощью обследования в начале и конце учебного года, которое позволяет скорректировать учебно-развивающую работу с детьми;

- развитие высших психических функций, коррекция недостатков познавательной сферы ребенка в динамике образовательного процесса;
- развитие временных и пространственных представлений;
- развитие зрительного гнозиса;
- развитие фонематического восприятия;
- подготовка руки к письму;
- формирование элементарных навыков чтения;
- формирование элементарных математических представлений;
- определение индивидуального образовательного маршрута ребенка по реальным достижениям и уровню его развития;
- реализация индивидуально-личностного подхода в коррекционных занятиях (фронтальных, подгрупповых, индивидуальных);
- консультирование педагогов и родителей по проблемам развития, обучения, воспитания и коррекции по применению специальных методов и приемов оказания помощи детям.

Дефектологическое сопровождение осуществляется на основе обследования воспитанников, которое проводится в начале и конце учебного года и позволяет скорректировать учебно-развивающую работу с детьми. Его результаты учитель-дефектолог отражает в аналитических отчетах, справках. По результатам обследования составляет план коррекционной работы, комплектует подгруппы.

Основными формами коррекционной работы являются фронтальные, подгрупповые и индивидуальные занятия. Они проводятся с воспитанниками в соответствии с учебным планом ДОО. В них включены в занимательной форме задания для развития речи (развитие фонематического слуха, формирование операций фонематического восприятия, овладение элементарными навыками чтения, закрепление навыков различных видов рассказывания, развитие слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти с целью предупреждения дисграфии), памяти, внимания, воображения, восприятия, мышления, мелкой моторики. Индивидуальные занятия с каждым воспитанником проводятся по мере необходимости (в зависимости от уровня интеллектуального развития ребенка и степени усвоения программного материала). Учитель-дефектолог использует в работе «Букварь» Н.С.Жуковой, рабочие тетради по ФЭМП и индивидуальные тетради с заданиями по подготовке руки к письму, предупреждению дисграфии и др.

Результативность работы учителя-дефектолога определяется успешностью усвоения и сроками прохождения программного материала детьми с ОВЗ, положительной динамикой в развитии интеллектуальной сферы ребенка.

**Психолого-педагогическое сопровождение** осуществляет педагог-психолог. Задачами психолого-педагогического сопровождения являются:

- предупреждение возникновения проблем эмоционально-личностного развития ребенка;
- определение готовности к обучению в школе;

- диагностика индивидуальная (по запросу);
- помощь ребенку с ОВЗ в социализации;
- коррекционно-развивающая (индивидуальная и групповая) работа;
- помощь родителям и педагогам по развитию их психолого-педагогической компетентности;
- адаптация необходимых программ, учебных пособий, проектов к условиям работы с контингентом детей.

Педагог-психолог проводит психогимнастику, релаксационные паузы, тренинги, кинезиологию, учит детей с ОВЗ управлять своим настроением, мимикой, поддерживать положительный эмоциональный тонус, формирует бесконфликтное поведение, создает благоприятный микроклимат в детском коллективе, корректирует нарушенные у ребенка психические функции, отклонения в поведении ребенка, развивает его потенциальные возможности, эмоционально-волевую сферу.

Психолого-педагогическое сопровождение выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку с ОВЗ в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации. Педагог-психолог владеет методиками диагностики, способствующей выявлению трудностей в развитии интеллектуально-познавательной деятельности (психологическая готовность детей к школьному обучению, выявление уровня сформированности эмоционально-волевой сферы, изучение познавательных процессов) и компенсаторных возможностей, методиками консультирования с целью ознакомления с технологиями оказания помощи ребенку, испытывающему трудности в социальной адаптации (индивидуальные, коллективные, информационно-ознакомительные консультации), методиками коррекции (индивидуальная и подгрупповая форма работы), обладает способностью к системному анализу проблемных ситуаций, планированию деятельности, направленной на их разрешение в рамках взаимодействия участников образовательного процесса. Важнейшим направлением психолого-педагогического сопровождения развития воспитанников является сохранение и укрепление здоровья и эмоционального благополучия ребенка.

Педагог-психолог использует в своей деятельности: нормативно-правовое обеспечение, комплекты диагностик для разных групп, отчеты, перспективный план работы на год, тетрадь учета видов работы, наглядно-дидактические материалы для занятий.

**Музыкальный руководитель** использует различные виды занятий (традиционное, доминантное, тематическое, комплексное и логоритмическое), на которых воспитываются любовь и интерес к музыке, развиваются музыкальное восприятие (умение анализировать музыкальное произведение, высказываться о его характере, используя различные определения, что обогащает эмоциональную сферу детей, расширяет их кругозор, влияет на развитие речи и формирование личности ребенка) и слух (звуковысотный, ритмический, динамический, тембровый и др.), развивается общая музыкальность путем развития основных и неосновных музыкальных

способностей, творческая активность во всех доступных детям видах музыкальной деятельности; формирует навыки пения, элементарного музицирования, выразительных движений под музыку.

Пение используется как одно из реабилитационных средств для детей с ОВЗ. Оно помогает исправлять ряд речевых недостатков (невнятное произношение, проглатывание окончаний слов), автоматизировать звуки и закреплять правильное произношение. Особое внимание уделяется работе по формированию певческих навыков: чистоте интонирования, дыханию, дикции, правильному звукообразованию.

Музыкальное воспитание способствует нормализации психических процессов и свойств: памяти, внимания, мышления, регуляции процессов возбуждения и торможения. Контакты с музыкой способствуют развитию внимания, выдержки и волевых черт характера. Музыка сопровождает детей в повседневной жизни (утро, встреча детей; утренняя гимнастика; занятия, в том числе логопедические; прогулка; сон; пробуждение; праздники и развлечения). Слушая хорошую музыку в хорошем исполнении, дети испытывают положительные эмоции, легче устанавливают контакт с окружающими.

Организуемые праздники вызывают у детей эмоциональный отклик, закрепляют и расширяют их знания, умения и навыки в различных видах деятельности. Родителям праздники позволяют увидеть результаты работы с детьми, а педагогическому коллективу – подвести итоги за определенный период и наметить задачи на следующий отрезок времени. Праздники и развлечения помогают детям с речевыми нарушениями адаптироваться в разных условиях. Организуемые в детском саду досуги и развлечения не требуют большой подготовки со стороны детей и готовятся силами взрослых (музыкальные концерты, дни рождения детей, вечера шуток, загадок, просмотр мультфильмов и т.д.).

Кроме того, применяемая музыкальная терапия содействует развитию коммуникативных и творческих возможностей детей с ОВЗ, коррекции чувств, помогает преодолеть психологические барьеры, формировать ценностные практические навыки (игры на музыкальных инструментах, пение, слушание музыки), занять ребенка увлекательным делом (музыкальными играми, танцами, движением под музыку, импровизацией), повышает самооценку на основе самоактуализации, оказывает помощь в установлении межличностных отношений.

**Воспитатель** группы компенсирующей направленности осуществляет коррекционно-развивающую работу (индивидуальную, подгрупповую), создает необходимую развивающую предметно-пространственную среду, с учетом специфики ДОО организует режимные моменты, видовую деятельность, работает в рамках лексической темы учителя-логопеда, сотрудничает с педагогами, специалистами, родителями для достижения устойчивого положительного результата при коррекции речевого и психофизического развития детей. Индивидуальная коррекционная работа с ребенком проводится в течение дня в соответствии с режимом. Во время этих занятий другие дети

заняты настольными и настольно-печатными играми для достижения коррекционных целей и задач. Допустимо объединение детей в микрогруппы (2-3 ребенка).

Планируя коррекционную работу, воспитатель использует: показ и рассматривание предметов, иллюстраций, выполнение действий с предметом, развитие мелкой моторики, выполнение элементарных поручений, развитие элементарных математических представлений, коммуникативных навыков, игровой деятельности, особенно, применение звукоподражательных и словесно-дидактических игр, с помощью которых дети соблюдают последовательность игровых и речевых действий, учатся общаться, отвечать на вопросы.

Воспитатель в игровой форме проводит с детьми артикуляционную гимнастику, фиксируя внимание ребенка на положение и движения органов артикуляционного аппарата, звучании и артикуляции звука, поставленного учителем-логопедом. Повторяет с детьми стихи, рассказы, проводит беседы, организует специальные упражнения по закреплению материала, пройденного на логопедических занятиях, оречевляет режимные моменты для коррекции звукопроизношения и развития речи детей. Воспитатель ведет тетрадь взаимосвязи в работе с учителем-логопедом (учителем-дефектологом), в которой фиксируются виды заданий, их разъяснения и учет выполнения детьми.

**Инструктор по физической культуре** проводит работу по обучению детей в соответствии с программным содержанием, методиками физического воспитания и спецификой ДОО (использование дыхательных, мимических упражнений, психофизических пауз, подвижных игр, сопровождающихся стихотворным текстом). Определяет цели по формированию у детей интереса и ценностного отношения к физической культуре, задачи по развитию физических качеств, накоплению и обогащению двигательного опыта, формированию потребности в двигательной активности. Учитывает здоровье детей, возрастные возможности, уровень подготовленности, индивидуально-личностные и психофизические особенности детей. Совместно с медицинской сестрой дозирует нагрузку, следит за общим состоянием здоровья детей, способствует его укреплению в общей системе физкультурно-оздоровительной работы. Направляет и организует работу с родителями совместно с воспитателями групп, способствует распространению и формированию представлений о здоровом образе жизни среди родителей и воспитанников ДОО.

**Инструктор по плаванию** проводит работу по обучению детей плаванию в бассейне, выполняет цели и задачи по развитию физических качеств. Организует профилактическую работу по корректировке равномерного развития мышечной системы, опорно-двигательного аппарата. Систематическая работа инструктора по плаванию способствует гармоничному физическому развитию воспитанников с ОВЗ через повышение пластичности нервной

системы, увеличение силы и подвижности нервных процессов, укрепление дыхательной системы.

**Медицинская сестра** осуществляет медицинское обслуживание детей, С-витаминизацию, профилактику заболеваний, консультирует и информирует родителей.

Правильное построение психолого-педагогического сопровождения внутри коррекционно-развивающего пространства позволяет решить проблемы коррекции (компенсации) различных специфических речевых нарушений и сопутствующих отклонений у детей с ОВЗ, раскрытия потенциальных возможностей ребенка в процессе его развития, дальнейшей социализации в обществе.

### **3.4. Планирование коррекционных мероприятий. Обоснование выбора необходимых программ и технологий**

Программы и технологии, методические пособия, обеспечивающие осуществление воспитательно-образовательного процесса, в соответствии с ФГОС ДО самостоятельно отбираются дошкольным учреждением и адаптируются к работе с детьми с ОВЗ. Право самостоятельного выбора закреплено Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации». Применяемые программы и технологии, особенно, по логопедическому сопровождению имеют длительное внедрение в коррекционный процесс. Это отработанная, отлаженная система, дающая стойкий положительный результат в работе с детьми, имеющими речевые нарушения. Поэтому ее целесообразно применять в условиях ДОО компенсирующего вида и в дальнейшем, наряду с новыми программами и технологиями в области логопедии и коррекции.

***Взаимодействие воспитателей, специалистов ДОО (учителя-логопеда, учителя-дефектолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре), медицинской сестры по разработке и реализации коррекционных мероприятий.***

Модель коррекционно-развивающей деятельности в ДОО представляет собой целостную систему, включающую в себя диагностику, профилактику и коррекционно-развивающий аспект, обеспечивающий надежный уровень речевого, интеллектуального и психического развития ребенка. Каждый специалист отвечает за объем профильной работы и доминирует в своем направлении. Коллективность, сплоченность, взаимопонимание, персональная ответственность участников коррекционной работы, а также комплексный подход дают возможность правильно и тщательно проанализировать результаты диагностики, объективно выявить причины нарушений, наметить пути психолого-медико-педагогической помощи в условиях ДОО.

Взаимосвязь специалистов в логопедических группах ДОО имеет очень важное значение и является залогом успешности всей коррекционно-развивающей работы. Все специалисты работают в единой сплоченной

команде, координации действий которой помогают практикумы, педагогические советы, коллективные консультации, взаимопосещения. Специалистами обсуждаются актуальные вопросы профилактики коррекции речи детей, обеспечивается интегрированное взаимодействие, преемственность между специалистами, что стимулирует логопедизацию коррекционно-развивающего процесса и проникновение логопедии в повседневную жизнь.

Особенно значимым является ежедневное взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя. В логопедической группе оно осуществляется при участии специалистов в режимных моментах, при обсуждении планирования, при совместном выборе методов и приемов работы. Одним из средств осуществления взаимосвязи являются задания логопеда воспитателю, включающие в себя такие составляющие, как логопедические рекомендации по индивидуальной работе с детьми, перечни логопедических пятиминут, подвижных игр, специальных упражнений, а также список литературы, рекомендуемой для чтения детям. Рекомендации по индивидуальной работе учитель-логопед предлагает ежедневно, остальные задания даются воспитателям один раз в неделю.

Коррекционное воздействие участников образовательного процесса, такое, как «логопед – воспитатель – родители», будет усилено осуществлением взаимосвязи между ними посредством активного применения игр и специальных упражнений, которые использует логопед в подгрупповых занятиях, воспитатель в организованных видах деятельности и свободное время, родители во время домашних занятий. Для логопедизации работы воспитателя служат логопедические пятиминутки, которые содержат игры, упражнения и задания для закрепления материала, отработанного с логопедом. Они способствуют развитию всех компонентов речевой системы, импрессивной и экспрессивной речи, а также неречевых психических функций у детей. Индивидуальная работа воспитателя предполагает занятия микрогруппами. По методическим рекомендациям логопеда коллега использует методы и приемы по проведению индивидуальных занятий. Список рекомендуемой учителем-логопедом литературы помогает воспитателю выбирать соответствующие возрасту и уровню развития детей произведения для слушания и договаривания воспитанниками.

Взаимосвязь инструктора по физической культуре с учителем-логопедом группы заключается в практическом применении на физкультурных занятиях и в индивидуальной работе рекомендаций логопеда по постановке правильного речевого дыхания, выполнению элементов звукоподражательных, имитационных упражнений, упражнений для развития общей и мелкой моторики, а также коррекции психоэмоциональной нагрузки. Инструктор по физической культуре организует совместно с воспитателями физкультурные досуги, спортивные праздники, консультирует по вопросам организации самостоятельной двигательной активности детей, закрепления их умений и навыков, а также рекомендует, как развить навыки у отстающих детей. Кроме того, инструктор выступает на родительских собраниях, пропагандирует

здоровый образ жизни, выпускает «Листки здоровья» и предлагает разноплановую информацию по укреплению детского организма, здоровья, о значимости физического развития в дошкольном детстве.

Взаимодействуя с медицинской сестрой, инструктор по физической культуре подбирает индивидуальные средства физвоспитания в соответствии с рекомендациями, проводит диагностику уровневых возможностей детей под контролем медсестры, а также контролирует физическую нагрузку во время занятий и режимных моментов, консультируется с педагогом-психологом по вопросам личностных характеристик воспитанников, особенностей работы с гипер- и гипоактивными детьми.

Совместно с музыкальным руководителем проводит утреннюю гимнастику, комплексные занятия, подготовку досугов и праздников. При взаимосвязи музыкального руководителя и учителя-логопеда, первый помогает исправить речевые дефекты детей, используя музыку и движения. Лексические темы, с которыми знакомят детей в группе, музыкальный руководитель закрепляет на своих занятиях. Здесь он придерживается той же тематики при подборе музыкального и литературного материала (песни, хороводы, стихи, загадки, игры). Речевая основа (база), созданная на логопедических и коррекционных занятиях, позволяет музыкальному руководителю развивать у детей технику речи, ее интонационную окрашенность, ритмическую составляющую, совершенствовать речь в целом.

Глубоко погружаясь в лексическую тему, рассматривая ее со всех сторон, музыкальный руководитель в ходе игр и упражнений задействует все анализаторы (слуховой, зрительный, тактильный), совершенствует психологическое состояние. Музыкальный руководитель рекомендует воспитателю закреплять умения и навыки, полученные на занятиях музыкой, например, закрепление музыкально-ритмических движений, разучивание текстов к играм, стихотворений к утренникам с акцентом на интонационную выразительность речи, элементарное музицирование в группе, отработка правильных окончаний в текстах песен).

Самыми эффективными являются логоритмические занятия, содержание которых планируется совместно с учителем-логопедом и воспитателем. Эти занятия являются неотъемлемой составляющей общей коррекционной работы над вербальной и невербальной стороной речи. Совместно с логопедом и воспитателем музыкальный руководитель обсуждает отдельные задачи, игровые моменты, используемые как на музыкальном, так и на логопедическом и коррекционном занятиях.

Особое значение в условиях ДОО компенсирующего вида имеет подготовка праздников и развлечений. Исходя из уровня развития детей конкретных групп, специалисты детского сада коллегиально определяют, какое количество детей необходимо пригласить на праздник, справятся ли дети с речевым материалом, какая помощь нужна будет в ходе проведения мероприятий.

### **3.5. Описание специальных условий обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью**

#### *а) безбарьерная среда жизнедеятельности:*

Дошкольное учреждение - это место, где ребенок с ОВЗ получает эмоционально-практическое взаимодействие со сверстниками и со взрослыми во всех сферах жизни. Возможность получения такого социального опыта расширяется при условии создания в логопедической группе безбарьерной среды, позволяющей включать детей в различные виды деятельности (познавательную, творческую, игровую и другие).

Окружающая ребенка среда должна быть безопасной, способствовать укреплению его здоровья, созданию комфортных условий для образования ребенка с ОВЗ на основе личностно-ориентированного подхода. Первоочередная задача образовательной среды ДОО компенсирующего вида – обеспечение ребенку с ОВЗ психологического здоровья, развитие его индивидуально-личностных качеств, формирование знаний, умений и навыков как средства полноценного личностного развития. Благоприятный психологический микроклимат в группе – одно из специальных условий обучения и воспитания детей с ОВЗ. Данная атмосфера складывается из отношений каждого педагога к детям, взаимоотношений педагогов группы, самого ребенка со сверстниками.

Для детей оптимально комфортным является доброжелательный и эмоционально положительный тон воспитателя, учителя-логопеда и других специалистов учреждения. Такой стиль поведения педагогов сводит к минимуму порицание детей, но доброжелательность педагогов не стоит путать со вседозволенностью. В общении с воспитанниками очень важно добиться правильного сочетания требовательности и тонкого понимания ребенка. Немаловажны и личностные качества педагогов. Так как дошкольники с ОВЗ всегда ориентированы на взрослого, находящегося рядом, и подражают ему в словах, манерах, оценках, чувствах, поступках. В условиях ДОО компенсирующего вида образцом подражания особенно становится речь педагогов. Она должна быть грамотной, четкой, логически правильной.

Дошкольники отличаются друг от друга по темпам роста, мышления, развития, речевых и социальных навыков. Дети с ОВЗ ранимы, обидчивы, эмоционально неустойчивы. Педагогам необходимо правильно оценить состояние ребенка, его поступки, их причины, а также уметь сопереживать ребенку, добиваться его взаимопонимания и гибко сочетать щадящее отношение с требовательностью. Бережный, вдумчивый, индивидуальный подход к каждому ребенку, особенно, проблемному, будет способствовать преодолению речевых нарушений.

#### *б) использование специальных образовательных программ;*

Основной формой освоения программного материала детьми с ОВЗ являются занятия, проведение которых соответствует требованиям СанПиН, учебному плану, составляемому на основе программ. Содержание и план

реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, их интеграцию в ДОО и освоение программы отражено в тематическом планировании специалистов. На его основе составляются перспективные планы коррекционной работы. Система комплексного ПМП-сопровождения детей с ОВЗ в условиях образовательного процесса ДОО представляет собой логопедическое и дефектологическое воздействие, психологическое воздействие, музыкальное развитие, коррекционно-воспитательное взаимодействие. Все они предполагают ПМПК обследование детей с целью выявления особых образовательных потребностей, мониторинг динамики развития детей, планирование коррекционных мероприятий. Учитель-логопед и учитель-дефектолог самостоятельно выбирают образовательные программы, опираясь на рекомендации, данные научными работниками НИИ Дефектологии и логопедии, ИПК и ППРО ТО.

*в) использование специальных методов обучения и воспитания, методических пособий и дидактических материалов, ТСО;*

В коррекционной работе используют следующие основные методы логопедического воздействия:

- практические: подражательно-исполнительские, конструктивные, творческие упражнения;
- игровые;
- моделирование;
- наглядные методы: наблюдение, рассматривание рисунков, картин, макетов, просмотр видеофильмов, прослушивание записей, показ образца;
- словесные (вербальные): рассказ, пересказ, беседа (предварительная, итоговая, обобщающая), чтение.

Коррекционная работа с детьми с ОВЗ в группе компенсирующей направленности требует оснащения многочисленными специальными методическими пособиями и дидактическими материалами, техническими средствами обучения коллективного и индивидуального пользования.

Это натуральные предметы и муляжи, предметы-заместители и модели, картинки, схемы, карточки с заданиями, экран для просмотра видеоматериалов, экран или ширма, выполняющая маскирующую функцию, логопедический инструментарий (постановочные и массажные зонды, приспособления для миогимнастики).

Традиционным местом размещения наглядности является настенная доска. Наборное полотно представляет собой основу с прозрачными карманами или крепежными полосками для картинок, табличек, рисунков и другой информации, выставляемой для демонстрации. Многофункциональным демонстрационным приспособлением является фланелеграф. Соответственно размерам фланелеграфа изготовлены плоские картонные фигурки персонажей, легко удерживаемые на фланелеграфе и снимаемые с него, что помогает разыгрывать ход повествования на глазах у детей. В учебной зоне группы располагается нетрадиционное демонстрационное приспособление –

коврограф, напоминающий фланелеграф и использующийся по тому же принципу. При необходимости продемонстрировать небольшие объемные предметы используется экран с липучками.

Пособия для развития мелкой моторики, ручного праксиса и тактильной чувствительности: пальчиковые бассейны, емкости для криотерапии, емкости для контрастотерапии, набор разноцветных прищепок, набор предметов для работы с текстом, набор наждачной бумаги, приспособления для самомассажа и игр с мелкими предметами, волчки, бирюльки, бильбоке, пуговицы, бусы, шнурки, шнуровки, листы бумаги для бумажной пластики, мозаика, паззлы, тактильная книжка, счетные палочки, конструкторы, «Волшебный кубик», набор строительных материалов, альбомы и тетради для штриховки, раскрашивания и обведения фигур по контуру, наборы для детского рукоделия, бутылочки и баночки с крышками, пирамидки.

Пособия для развития дыхания: конфетти, кораблики, бумажные бабочки, птички, самолетики, шарики для пинг-понга, ватные шарики, прозрачные пластмассовые стаканчики с трубочками для коктейлей, «Мыльные пузырьки», стеклянные флаконы различного размера, губная гармошка, бумажные цветы, султанчики, воздушные шары, надувные игрушки, вертушки.

Дидактические пособия и игры, основанные на методике моделирования.

Пособия для развития фонематического восприятия, анализа и синтеза, коррекции звукопроизношения, лексико-грамматической стороны речи, просодических компонентов речи.

Пособия для развития пространственной ориентировки, зрительного восприятия, развития сенсорных способностей, мыслительных процессов, формирования временных представлений.

Задания на группировку и классификацию предметов, формирование обобщающих понятий.

Качественный текстовый и иллюстративный материал: стихи, сказки, заклички, приговорки, кричалки, прибаутки, перевертыши, потешки, считалки, дразнилки, пословицы и поговорки, азбуки в стихах.

Пособия и оборудование для развития общей двигательной активности: «Дорожки здоровья», «сухой» бассейн, мягкие модули, спортивный комплекс «Юниор», ребристые доски, массажеры для стоп, «Диски здоровья», мячи-фитболы, тренажер для развития координации движений, атрибуты для игр разной подвижности.

*г) проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий.*

Коррекция речевого нарушения у детей с ОВЗ, его социальная адаптация и подготовка к дальнейшему обучению в школе обуславливают необходимость овладения теми же видами деятельности, которые предусмотрены для нормально развивающихся сверстников. В связи с этим предусмотрено проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий двух видов:

- коррекционно-развивающие;
- общеобразовательные.

Учитель-логопед проводит следующие виды групповых и индивидуальных коррекционно-развивающих занятий:

- занятия по формированию звуковой стороны речи (индивидуальные, подгрупповые, фронтальные);
- занятия по развитию речи (подгрупповые);
- занятия по обучению грамоте (подгрупповые).

Фронтальные (подгрупповые) логопедические занятия позволяют эффективно решать те задачи развития речи и коррекции ее недостатков, которые являются приоритетными для всех или большинства воспитанников группы. Данный вид занятий формирует у них умение войти в общий темп работы, следовать общим инструкциям, ориентироваться на лучшие образцы речи.

В основе планирования занятий с детьми с ОНР лежат тематический и концентрический принципы.

*Тематический принцип* организации познавательного и речевого материала занятия предполагает его фокусировку на какой – либо теме из окружающего ребенка предметного мира. Это позволяет обеспечить тесную взаимосвязь в работе всего педагогического коллектива группы. Изучение темы параллельно изучается на разных по видам деятельности занятиях: при ознакомлении с окружающим, развитии речи, на занятиях по рисованию, лепке, аппликации, в играх.

Подбор и расположение тем определяются следующими условиями: сезонностью, социальной значимостью, нейтральным характером. Один из важнейших факторов реализации тематического принципа – концентрированное изучение темы, благодаря чему обеспечивается многократное повторение одного и того же речевого содержания за короткий промежуток времени. Многократность повторения очень важна как для восприятия речи детьми (пассив), так и для ее активизации.

В соответствии с *концентрическим принципом* программное содержание в рамках одних и тех же тем год от года углубляется и расширяется.

При планировании и проведении фронтальных подгрупповых логопедических занятий:

- определяются тема и цели занятия;
- выделяется предметный и глагольный словарь, словарь признаков, которые дети должны усвоить в активной речи;
- отбирается лексический материал с учетом темы и цели занятия, этапа коррекционного обучения, индивидуального подхода к речевым и психическим возможностям детей, при этом допускается ненормативное фонетическое оформление части речевого материала;
- обеспечивается постепенное усложнение речевых и речемыслительных заданий;
- при отборе программного материала учитывается зона ближайшего развития дошкольников, потенциальные возможности для развития мыслительной деятельности;

- включается в занятия регулярное повторение усвоенного речевого материала.

*Оптимизация* содержания занятий обеспечивается их интегрированным характером, когда параллельно реализуются и органично дополняют друг друга разные линии работы по коррекции тех или иных компонентов речевой системы дошкольников, а также дефицитарно развитых психических и психофизиологических функций.

Опора на игру как ведущий вид деятельности дошкольников и обязательное включение разных видов игр в логопедические занятия обеспечивают выраженный позитивный эффект как в преодолении речевых нарушений, так и в развитии познавательных психических процессов.

Занятия в подвижных микрогруппах предоставляют учителю-логопеду возможность варьировать их цели и содержание в зависимости от задач коррекционной работы, речевых и индивидуально-типологических особенностей воспитанников.

В начале года, когда большее количество времени отводится на постановку звуков, как правило объединяют детей, имеющих более или менее однородные дефекты произношения звуков. Позднее, когда акцент перемещается на закрепление поставленных звуков, возрастает возможность включать упражнения, направленные на расширение словаря и овладение грамматически правильной речью, целесообразно перегруппировать детей с учетом всего объема речевой работы. Данный подход помогает дифференцированно работать с детьми, недостатки которых выражены в основном в звуковой стороне речи.

Индивидуальные занятия составляют существенную часть рабочего времени логопеда в течение каждого дня. Они позволяют осуществлять коррекцию речевых и иных недостатков психофизического развития, глубоко индивидуальных для каждого воспитанника.

Роль таких занятий особенно велика в работе с детьми младшего и среднего дошкольного возраста, особенности которого мешают установить продуктивные контакты со взрослым, а тем более со сверстниками. Тем не менее постепенный отход от индивидуальных занятий к занятиям в малых подгруппах в течение учебного года позволяет оптимизировать временные затраты и перейти к формированию некоторых навыков совместной продуктивной и речевой деятельности детей.

К индивидуальным логопедическим занятиям предъявляются определенные требования. При их подготовке и проведении логопед должен:

- сформулировать тему и цели занятия;
- продумать этапы занятия, их связь друг с другом;
- запланировать постепенное усложнение речевого материала занятия;
- осуществлять дифференциальный подход к каждому ребенку с учетом структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей;
- формулировать инструкции кратко и четко;
- использовать разнообразный и красочный наглядный материал;

- уметь создавать положительный эмоциональный фон занятия.

Определяя содержание индивидуального логопедического занятия, подбирая речевой и практический материал, логопед должен стремиться к тому, чтобы сделать занятие не только интересным, но и максимально продуктивным, с высокой речевой активностью ребенка.

Педагог-психолог проводит групповые и индивидуальные занятия по игротерапии, развитию внимания, памяти, мышления, личности и формированию навыков общения.

Музыкальный руководитель проводит групповые и индивидуальные логоритмические (музыкально-ритмические) занятия.

Воспитатель проводит общеобразовательные занятия и индивидуальную коррекционно-развивающую работу по заданию специалистов. Воспитатель проводит следующие виды общеобразовательных занятий:

- ознакомление с окружающим и развитие речи;
- формирование элементарных математических представлений;
- рисование, лепка, аппликация, конструирование.

Индивидуальная коррекционная работа проводится в первой половине дня до завтрака и во второй половине дня после дневного сна по заданиям специалистов.

### **3.6. Акцент на социализацию воспитанника**

В тех случаях, когда программа не может быть освоена из-за тяжести физических, психических нарушений, подтвержденных заключением ПМПК, проектируется индивидуальная коррекционная работа, направленная на социализацию воспитанников и способствующие нормализации эмоционального поведения, формированию навыков самообслуживания, элементарных игровых действий, предметной деятельности, социально-бытовой ориентации.

Для детей с ОВЗ, особенно для отдельных категорий со спецификой развития, целесообразно вводить не только пропедевтические разделы, дающие возможность в простой форме восполнить недостающие знания и представления об окружающем мире, но и включать оригинальные методики, приемы, инновационные технологии, использовать невербальные средства коммуникации (пиктограммы, картинки-символы и др.).

Кроме того, важным компонентом успешного включения ребенка с ОВЗ в среду здоровых сверстников является интегративное обучение, а также постоянное повышение педагогической и родительской компетентности в области коррекционной педагогики.

### 3.7. Взаимодействие учителя-логопеда с родителями

Естественным пространством (речевое, воспитательное, развивающее), которое окружает малыша с момента его появления на свет и оказывает решающее влияние на комплексное развитие ребенка, является семья. Именно в силу приоритетной роли семьи, а в случае с ребенком с ОВЗ – уникальной, в процессе воздействия на его развитие логопед и воспитатели стараются максимально привлечь родителей в союзники в общем и важном деле преодоления речевых нарушений.

Задача логопеда - помочь родителям осознать свою роль в процессе развития ребенка, вооружить определенными методами и приемами преодоления речевого нарушения, наполнить конкретным содержанием домашние задания с детьми по усвоению и закреплению полученных знаний.

Особенно, это важно для детей, посещающих коррекционно-логопедические занятия, так как родители таких детей помимо знаний педагогических, должны уметь использовать специальные знания, которые они могут применить дома при проведении занятий со своим ребенком.

Работа с детьми, имеющими речевые нарушения, включает в себя, коррекционно-логопедическое воздействие со стороны специалистов дошкольного образовательного учреждения и родителей.

В начале учебного года по результатам проведенной стартовой психолого - педагогической и логопедической диагностики с родителями проводятся индивидуальные консультации, на которых в очень деликатной форме родителям разъясняется речевой диагноз ребенка; даются подробные рекомендации о том, к кому из специалистов необходимо обратиться дополнительно. Очень тактично, доходчиво родителям разъясняются, насколько важно привлечь к работе невропатолога, нейропсихолога и других специалистов, что в ряде случаев является крайне необходимым.

В индивидуальных беседах с родителями учитель-логопед стремится не только раскрыть структуру дефекта, но и наметить пути наиболее быстрого его устранения. Доступным языком родителям рассказывается об особенностях речевого нарушения именно их ребенка, как нужно с ним заниматься и на что следует в первую очередь обращать внимание. Анализ совместно проведенных мероприятий с родителями на конец учебного года показывает, насколько важно учитывать условия жизни каждой семьи, ее состав и культурный уровень, количество детей, для того, чтобы советы учителя-логопеда не оказались для семьи трудно выполнимыми, и у родителей не возникало чувство вины перед ребенком и собственной беспомощности.

Взаимодействие с семьей важно не только для педагогов, но, прежде всего, для родителей. Ошибочно мнение, что ребенок вырастет, и проблемы в его развитии уйдут.

Основой работы учителя-логопеда с родителями является понятие о развивающихся взаимодействиях в детском саду и семье, где каждый из ее членов не только содействует развитию другого, но и находит условия для

собственного личностного развития, повышения педагогической компетенции и культуры.

Непрерывное взаимодействие учителя-логопеда с родителями осуществляется с помощью коллективной, индивидуальной и наглядной форм работы.

### **3.8. Коллективные формы работы учителя-логопеда с семьей**

1. Групповые родительские собрания проводятся 3 раза в год: в начале, середине и конце учебного года. Родительским собраниям в ДОО уделяется особое внимание, ведется тщательная подготовка к их проведению, проводится анализ каждого собрания. Тема каждого собрания сообщается заранее, чтобы родители успели с ней ознакомиться и обсудить друг с другом.

Важная задача - включить родителей в ту или иную предложенную им работу. Логопед и воспитатель разъясняют родителям необходимость усиленной, ежедневной работы со своим ребенком по заданию педагогов. Только в таком случае возможны наилучшие результаты, и в этом следует убедить родителей.

На первом собрании родителям обязательно разъясняется, что именно на взрослых членах семьи лежит ответственность за создание мотивации ребенка к речевым занятиям дома, принятие дополнительных мер при наличии сопутствующих основному дефекту нарушений (наблюдение и лечение у специалистов при повышенном давлении, массаж - при нарушениях мышечного тонуса и т.д.).

2. Консультации, семинары и практикумы выстраиваются таким образом, чтобы они не были формальными, а, по возможности, привлекали родителей для решения конкретных насущных проблем, развивали дух плодотворного сотрудничества, так как современный родитель не хочет слушать долгих и назидательных докладов. Консультации выстраиваются таким образом, чтобы они были предельно четкими, содержали необходимый родителям конкретный материал. Наиболее актуальными темами для консультаций, практикумов, семинаров и бесед, которые интересуют родителей, являются следующие:

- «Артикуляционная гимнастика»;
- «Пальчиковая гимнастика»
- «Развитие мелкой моторики»;
- «Выполнение домашнего задания»;
- «Развитие внимания и мышления»;
- «Речевые игры дома»;
- «Как следить за автоматизацией звука в домашних условиях» и др.

К некоторым консультациям готовится специальное оборудование, организовывается выставка дидактических пособий. Например, к теме «Развитие мелкой моторики»: бусы, пуговицы, сапожок со шнуровкой, мозаика, конструкторы, заводные игрушки, пластилин, ножницы, иголки, нитки,

контуры для вышивания на бумаге, одежда для кукол, кубики (с последующим показом). В ходе этой консультации убеждает родителей в важности и необходимости развития у ребенка мелкой моторики рук. Учитель-логопед рассказывает родителям о разных видах работы с детьми: от пальчиковых игр до специальных сложных заданий на развития ручной умелости.

3. Очень эффективными являются практикумы по обучению родителей совместным формам деятельности, которые носят коррекционно-логопедическую направленность (это различные виды продуктивной деятельности, артикуляционная гимнастика, развитие связной речи, формирование звукопроизношения). Для проведения таких практикумов логопедом заранее готовятся «опорные» карточки, схемы, таблицы. Это облегчает понимание предлагаемого материала родителями.

4. Наглядная форма работы учителя-логопеда ДОО с семьей - игротека является стимулом к активному участию родителей в коррекционно-логопедическом процессе. Родители имеют возможность воспользоваться подобранным учителем-логопедом практическим материалом. В основном, это материал, объединенный одной лексической темой, которая включает в себя лексические, грамматические, словарные задания, задания на развитие внимания, памяти. В библиотеке учителя-логопеда есть все пособия, используемые на фронтальных занятиях в ДОО. Родители могут взять на время домой все необходимые пособия, чтобы использовать их на индивидуальных занятиях с детьми дома. Библиотека периодически пополняется новыми оригинальными пособиями, подбором практического материала на определенную тему, изготовлением дидактических пособий своими руками. В родительском уголке логопедом оформляется информационный стенд с ежемесячно обновляющейся информацией для родителей.

5. Организация совместной деятельности, когда участие родителей становится одним общим делом. Проекты разной длительности (краткосрочные, длительные, по темам) способствуют укреплению детско-родительских отношений, а продукты и итоговые мероприятия позволяют раскрыться всем участникам.

### **3.9. Индивидуальные формы работы учителя-логопеда с семьей, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья**

Проводимая индивидуальная работа с родителями позволяет учителю-логопеду установить более тесный контакт с родителями.

1. Учителями-логопедами МКДОУ разработаны анкеты для родителей. При помощи анкетирования легко устанавливается состав семьи, особенности семейного воспитания, положительный опыт родителей, их трудности, ошибки. Отвечая на вопросы анкеты, родители начинают задумываться о проблемах воспитания своего ребенка. Важным для учителя-логопеда является выявление потребностей родителей в коррекционно-педагогических знаниях; выяснение

проблем, которые их волнуют – с тем, чтобы использовать полученную информацию при дальнейшем планировании работы по взаимодействию с семьей.

2. Особенности семейного воспитания, потребности родителей в знаниях выясняются на проводимых учителем-логопедом в течение всего учебного года беседах, важнейшим признаком которых является двусторонняя активность. После каждого диагностического занятия родители приглашаются на индивидуальные беседы для ознакомления с результатами. Родители узнают о пробелах в развитии ребенка; получают советы, необходимые практические рекомендации.

3. Важной формой взаимодействия учителя-логопеда с родителями является тетрадь домашних заданий (оформление с помощью современных подходов). Она заполняется еженедельно, для того, чтобы занятия в семье проводились систематично. В зависимости от специфики нарушения речи каждого конкретного ребенка задания в тетради предусматривают работу по звукопроизношению, формированию словаря, грамматических умений и навыков, на развитие внимания и памяти.

Взаимодействие детского сада и семьи - необходимое условие полноценного речевого развития дошкольников, осуществления сложного процесса коррекции, так как наилучшие результаты отмечаются там, где учитель-логопед и родители действуют согласованно. Совместная работа с семьей строится через дифференцированный подход к семье, воспитывающей ребенка с ОВЗ, основывается на определении стратегии взаимодействия здесь и сейчас.

## Глава 4.

### Особенности организации логопедической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья

#### 4.1. Особенности организации логопедической работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи. Общее недоразвитие речи.

**Общее недоразвитие речи** - различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Впервые теоретическое обоснование общего недоразвития речи было сформулировано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей дошкольного и школьного возраста, проведенных Р. Е. Левиной, Н.А. Никашиной, Г.А. Каше, Л.Ф. Спировой, Г.И. Жаренковой и др. В 50-60-х годах XX в. отклонения в формировании речи стали рассматриваться как нарушения развития, протекающие по законам иерархического строения высших психических функций. С позиций системного подхода был решен вопрос о структуре различных форм патологии речи в зависимости от состояния компонентов речевой системы.

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии - в тех случаях, когда выявляются одновременно недостаточность словарного запаса грамматического строя и пробелы в фонетико-фонематическом развитии.

Несмотря на различную природу дефектов, у этих детей имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из ведущих признаков является более позднее начало речи: первые слова проявляются к 3-4, а иногда и к 5 годам. Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена. Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании обращенной речи. Речь этих детей малопонятна. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, резко падает. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

Наряду с общей соматической ослабленностью им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости выполнения. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции.

Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе.

### ***Периодизация ОНР.***

Левиной Р.Е. и сотрудниками НИИ дефектологии (1969) разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него речевых компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивационной основы речи и ее предметно-смыслового содержания, мобилизацией компенсаторного фона.

***Первый уровень речевого развития.*** Речевые средства общения крайне ограничены. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Широко используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, интонацией и жестами, обозначая разницу значений. Лепетные образования в зависимости от ситуации можно расценить как однословные предложения.

Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Названия действий заменяются названиями предметов (*открывать* - «древ» (*дверь*)), и наоборот - названия предметов заменяются названиями действий (*кровать* - «пат»). Характерна многозначность употребляемых слов. Небольшой запас слов отражает непосредственно воспринимаемые предметы и явления.

Дети не используют морфологические элементы для передачи грамматических отношений. В их речи преобладают корневые слова, лишённые флексий. «Фраза» состоит из лепетных элементов, которые последовательно воспроизводят обозначаемую ими ситуацию с привлечением поясняющих

жестов. Каждое используемое в такой «фразе» имеет многообразную соотнесенность и вне конкретной ситуации понято быть не может.

Пассивный словарь детей шире активного. Однако исследованием Г.И. Жаренковой (1967) показана ограниченность импрессивной стороны речи детей, находящихся на низком уровне речевого развития.

Отсутствует или имеется лишь в зачаточном состоянии понимание значений грамматических изменений слова. Если исключить ситуационно ориентирующие признаки, дети оказываются не в состоянии различить формы единственного и множественного числа существительных, прошедшего времени глагола, формы мужского и женского рода, не понимают значения предлогов. При восприятии обращенной речи доминирующим оказывается лексическое значение.

Звуковая сторона речи характеризуется фонетической неопределенностью. Отмечается нестойкое фонетическое оформление. Произношение звуков носит диффузный характер, обусловленный неустойчивой артикуляцией и низкими возможностями их слухового распознавания. Число дефектных звуков может быть значительно большим, чем правильно произносимых. В произношении имеются противопоставления лишь гласных - согласных, ротовых - носовых, некоторых взрывных - фрикативных. Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии.

Отличительной чертой речевого развития этого уровня является ограниченная способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова.

**Второй уровень речевого развития.** Переход к нему характеризуется возросшей речевой активностью ребенка. Общение осуществляется посредством использования постоянного, хотя все еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов.

Дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно пользование местоимениями, а иногда союзами, простыми предложениями в элементарных значениях. Дети могут ответить на вопросы по картине, связанные с семьей, знакомыми событиями окружающей жизни.

Речевая недостаточность отчетливо проявляется во всех компонентах. Дети пользуются только простыми предложениями, состоящими из 2-3, редко 4 слов. Словарный запас значительно отстает от возрастной нормы: выявляется незнание многих слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, одежды, мебели, профессий.

Отмечаются ограниченные возможности использования предметного словаря, словаря действий, признаков. Дети не знают названий цвета предмета, его формы, размера, заменяют слова близкими по смыслу.

Отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций:

- смешение падежных форм («едет машину» вместо *на машине*);

- нередко употребление существительных в именительном падеже, а глаголов в инфинитиве или форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени;
- в употреблении числа и рода глаголов, при изменении существительных по числам («два каси» - *два карандаша*, «де тун» - *два стула*);
- отсутствие согласования прилагательных с существительными, числительных с существительными.

Много трудностей испытывают дети при пользовании предложными конструкциями: часто предлоги опускаются вообще, а существительное при этом употребляется в исходной форме («книга идет то» - *книга лежит на столе*); возможна и замена предлога («гиб лятет на далевим» - *гриб растет под деревом*). Союзы и частицы употребляются редко.

Понимание обращенной речи на втором уровне значительно развивается за счет различения некоторых грамматических форм (в отличие от первого уровня), дети могут ориентироваться на морфологические элементы, которые приобретают для них смысловозначительное значение.

Это относится к различению и пониманию форм единственного и множественного числа существительных и глаголов (особенно с ударными окончаниями), форм мужского и женского рода глаголов прошедшего времени. Затруднения остаются при понимании форм числа и рода прилагательных.

Значения предлогов различаются только в хорошо знакомой ситуации. Усвоение грамматических закономерностей в большей степени относится к тем словам, которые рано вошли в активную речь детей.

Фонетическая сторона речи характеризуется наличием многочисленных искажений звуков, замен и смешений. Нарушено произношение мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих («пат книга» - *пять книг*; «папутька» - *бабушка*; «дупа» - *рука*). Проявляется диссоциация между способностью правильно произносить звуки в изолированном положении и их употреблением в спонтанной речи.

Типичными остаются и затруднения в усвоении звуко-слоговой структуры. Нередко при правильном воспроизведении контура слов нарушается звукозаполняемость: перестановка слогов, звуков, замена и уподобление слогов («морашки» - *ромашки*, «кукика» - *клубника*). Многосложные слова редуцируются.

У детей выявляется недостаточность фонематического восприятия, их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом.

**Третий уровень речевого развития** характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы.

Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращения при стечении согласных в слове.

На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению.

В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции.

Отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов.

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения.

Характерна в основном развернутая фразовая речь с использованием простых и некоторых распространенных, а также сложных предложений. Несмотря на наличие в лексиконе почти всех частей речи, наблюдаются трудности при построении связного высказывания. В отдельных случаях отмечаются лексико-грамматические и фонетико-фонематические элементы недоразвития речи. В устной речи выявляются аграмматичные фразы, неправильное или неточное употребление слов.

У детей наблюдаются нестойкие употребления звука, когда он по-разному произносится в разных словах (комай – комар, голя – гора и т.п.). Для них характерна замена одних звуков другими, более простыми по артикуляции (домашка – ромашка, паллет – палец и др.). Иногда отмечается смешение звуков, когда изолированно ребенок произносит звуки правильно, а в словах и предложениях заменяет их (ямак – хомяк, коска – кошка, плас – плащ и др.).

Фонематическое восприятие у детей данного уровня проявляется в недостаточной сформированности процессов дифференциации звуков как более контрастных, так и отличающихся акустико-артикуляционными признаками. Им бывает сложно овладеть звуковым анализом и синтезом, трудно выделить первый и последний звук в слове, они затрудняются в подборе предметных картинок, игрушек, слов, в названии которых есть заданный звук.

Своеобразным показателем речи детей этого уровня является нарушение слоговой структуры слов. Очень часто они в самостоятельной речи искажают

слова, сокращая количество слогов. Отмечаются ошибки при передаче звуконаполняемости слов. Часто делают перестановки и замены звуков и слогов, а также сокращают слова при стечении согласных в слове (мотолок – молоток, титики – кирпичики и т.п.). Отмечается добавление лишних звуков и слогов (питыла – пила); персеверации слогов (скакаеда – сковорода); антиципации звуков (асбус – арбуз). Разнообразные ошибки слогового состава могут быть обусловлены как состоянием фонематических процессов, так и артикуляционными возможностями ребенка.

В предложениях в достаточной степени применяются простые предлоги (из, в, на, под, с), в то время как употребление сложных предлогов из-за непонимания осложнено. Они или не применяются, или заменяются на простые (выглянул из кровати – выглянул из-под кровати).

Детям данного уровня доступны словообразовательные операции. Они самостоятельно могут образовывать новые слова по известным моделям, в то же время у них выявляются трудности в употреблении существительных среднего рода, глаголов будущего времени, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах, а также воспроизведение слов и фраз сложной слоговой структуры.

При анализе речи детей выявляется, что они мало используют антонимы и синонимы. Также в словаре детей недостаточное количество обобщающих понятий, в основном это овощи, фрукты, одежда, посуда. Лексические ошибки их речи проявляются в том, что, не зная того или иного слова, дети употребляют другое слово, обозначающее сходный предмет (шапка-кепка), в некоторых случаях слово заменяется другим, близким по звучанию (кузнечик-кузнец); отдельные слова еще недостаточно закреплены в речи детей вследствие редкого их употребления, поэтому при построении предложений они стараются не применять их (регулирует движение – наводит порядок). Некоторые глаголы нечетко дифференцируются по значению (поить-кормить, шить-вышивать). В речи детей достаточно часто встречаются местоимения различных разрядов, однако редко используются наречия, хотя многие из них им знакомы.

Описанные недостатки заметно обедняют речь ребенка, делают ее малопонятной. Ошибки в употреблении звуков, грамматических категорий и лексики наиболее ярко проявляются в монологической речи детей: пересказ, составление рассказа по серии картин и по одной картине, рассказ-описание). Часто дети не понимают логическую последовательность событий, они могут ограничиться простым перечислением действий. Нарушение логико-временных связей влечет за собой перестановку местами частей рассказа, пропуск важных событий сюжета, и все это отражается на содержательной стороне рассказа. Наиболее трудным заданием для детей с общим недоразвитием речи является составление рассказа-описания. Старшие дошкольники обычно ограничиваются перечислением предметов и их частей, например, описывая зайца, ребенок перечисляет: у него есть глаза, нос, рот, лапы, хвост.

У детей с ОНР III уровня активная речь может служить средством

общения лишь в особых случаях, требующих постоянного побуждения в виде вопросов, подсказок, поощрительных высказываний. Дети редко являются инициаторами общения. Мало разговаривают со сверстниками, не сопровождают игровые ситуации развернутыми речевыми конструкциями. Все это обуславливает недостаточную коммуникативную направленность их речи (Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева).

Помимо выше рассмотренных уровней речевого развития детей с ОНР выделяется еще одна категория, которая оказывается за пределами выше описанных уровней и может быть определена как **четвертый уровень речевого развития** (Т.Б.Филичева) – нерезко выраженное недоразвитие речи.

У этих детей обнаруживаются незначительные нарушения всех компонентов языка. Чаще они проявляются в процессе детального обследования при выполнении специально подобранных заданий.

Такие дети производят, на первый взгляд, вполне благополучное впечатление, у них нет ярких нарушений звукопроизношения. Как правило, имеет место лишь недостаточная дифференциация звуков («р-рь-л-ль-иот», «щ-ч-ш», «ть-ц-с-сь» и др.). Характерным своеобразием нарушения слоговой структуры является то, что, понимая значение слова, ребенок не удерживает в памяти его фонематический образ и, как следствие, наблюдается искажение звуконаполняемости в разных вариантах: персеверации, перестановки звуков и слогов, элизии, парафазии. В редких случаях – опускание слогов, добавление звуков и слогов.

Наряду с недостатками фонетико-фонематического характера обнаружены у этих детей и отдельные нарушения смысловой стороны речи. Имея определенный запас слов, обозначающих разные профессии, они испытывают большие трудности при дифференцированном обозначении для лиц мужского и женского рода. Образование слов с помощью суффиксов также вызывает значительные затруднения. Стойкими остаются ошибки при употреблении: существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, существительных с суффиксами единичности, прилагательных, образованных от существительных, прилагательных с суффиксами, характеризующими эмоционально-волевое и физическое состояние объектов, притяжательных прилагательных волчий – «волкин»; лисий – «лисовой».

Дети с четвертым уровнем речевого развития достаточно легко справляются с подбором общеупотребительных антонимов, указывающих на размер предмета (большой – маленький), пространственную противоположность (далеко – близко), оценочную характеристику (плохой – хороший). Трудности проявляются в выражении антонимических отношений следующих слов: бег – шаг, бежать – ходить.

Анализ особенностей грамматического оформления речи детей позволяет выявить ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа, сложных предлогов (в зоопарке кормили лисов, собак); в использовании некоторых предлогов (выглянул из-за двери – «выглянул и двери», упал со стола – «упал из стола», «мяч лежит

около стола и стула» вместо между столом и стулом). Кроме того в отдельных случаях отмечаются нарушения согласования прилагательных с существительными.

Следующей отличительной особенностью детей четвертого уровня является своеобразие их связной речи:

- в беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок констатируются нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов;

- рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ на свободную тему с элементами творчества, они пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями;

- остаются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств.

Самостоятельное рассказывание, требующее мобилизации творческих способностей, выливается в неполные и скудные тексты, не вбирающие в себя значимые для наименования элементы ситуации.

## **4.2. Логопедическая работа с детьми с нарушением зрения и слуха**

### **Логопедическая работа с детьми с нарушением зрения**

В силу нарушения деятельности зрительного анализатора у слепых и слабовидящих детей может проявляться своеобразие речевого развития, которое часто не укладывается в обычные возрастные границы и выражается в особенностях речи (нарушении словарно-семантической стороны, «формализме», эхолоалиях и т. д.).

Теоретически и экспериментально доказано, что расстройство речи слепых и слабовидящих детей является сложным дефектом, в котором прослеживаются определенные связи и взаимодействие речевой и зрительной недостаточности. Речевые нарушения у детей со зрительным дефектом многообразны, сложны по степени выраженности, структуре и затрагивают речь как целостную систему, где, по определению Р.Е. Левиной, собственно речевые нарушения не являются единственным ядром речевой аномалии. Это объясняется в значительной мере тем, что формирование речи таких детей протекает в более сложных условиях, чем у зрячего ребенка. Среди них чаще встречаются дети с врожденными формами зрительной аномалии, что способствует нарушению формирования и других функций, имеющих непосредственное отношение к образованию речи.

Речевые нарушения у детей с глубокими нарушениями зрения встречаются значительно чаще, чем у зрячих.

Проведенные исследования позволили выделить четыре уровня сформированности речи у этой категории детей.

Первый уровень. Отмечаются единичные нарушения звукопроизношения, что не позволяет данный уровень, рассматривать в качестве речевой нормы.

Второй уровень. Активный словарь ограничен, допускаются ошибки в соотношении слова и образа предмета, в употреблении обобщающих понятий, грамматических категорий, а также в составлении предложений и развернутых рассказов.

Нарушения звукопроизношения детей этого уровня выражаются в различных видах сигматизма, ротацизма, ламбдацизма, парасигматизма, параротацизма, параламбдацизма. Отмечается также недостаточная сформированность слуховой и произносительной дифференциации звуков и фонематических представлений. Фонематический анализ не сформирован.

Третий уровень. Экспрессивная речь отличается бедностью словаря. На низком уровне находятся соотношение слова и образа предмета и знание обобщающих понятий. Связная речь аграмматична, состоит из перечислений и одно-двухсловных предложений. Нет развернутых рассказов. Множественные нарушения звукопроизношения. Недостаточно сформирована слуховая и произносительная дифференциация звуков.

На низком уровне находится формирование фонематического анализа и синтеза.

Четвертый уровень. Экспрессивная речь крайне ограничена, имеются значительные нарушения в соотношении слова - образа предмета и обобщающих понятий. Связная речь состоит из отдельных слов. Отмечаются эхолалии. С заданиями, направленными на выявление качественной стороны грамматического строя речи, дети не справляются, не выполняют они и задания на слуховую дифференциацию звуков. Отмечается полная несформированность процессов фонематического анализа и синтеза.

При организации логопедических занятия со слабовидящими детьми особое внимание обращается на возможность использования имеющегося зрения (дидактический материал необходимой величины, окраски и объемности), используются рельефные картинки, «волшебные мешочки» с набором игрушек, кубики и брусочки для обозначения звуков, построения слогов, слов и предложений.

Огромное значение в работе с этими детьми в целях формирования представлений о многообразии предметного мира придается природной наглядности. Обязательным элементом занятий должна быть игра, так как у детей с глубокими дефектами зрения (до обучения) значительно позже, чем у зрячих, формируются предпосылки игровой деятельности. При планировании коррекционно-логопедической работы с детьми, имеющими первый уровень сформированности речи, учитывается их хорошая речевая база, основное внимание обращается на работу по совершенствованию фонетической стороны речи. Проводятся упражнения и игры, способствующие развитию слухового внимания. Учитывая, что у детей с нарушением зрения существенно страдает формирование речедвигательных образов по подражанию, применяются приемы механической постановки звуков, доступные сравнения артикуляции

звуков с образами предметов, кинестетические ощущения и т. д., используются элементы занимательности.

### **Логопедическая работа с детьми с нарушениями слуха**

Логопедическое воздействие может эффективно использоваться в работе со слабослышащими детьми. Согласно определению Ф.Ф. Рау, Л.В. Неймана и В.И. Бельтюкова, «тугоухостью называется такое понижение слуха, при котором возникают затруднения в восприятии речи, но речевое общение с помощью слуха, хотя бы и в специально создаваемых условиях (усиление голоса, приближение говорящего непосредственно к уху, использование звукоусиливающих приборов и т.д.), все же возможно».

Выраженное и стойкое снижение слуха затрудняет не только восприятие речи, но и неизбежно приводит к нарушению или недоразвитию экспрессивной речи. При этом степень нарушения (недоразвития) экспрессивной речи в каждом конкретном случае будет зависеть от степени снижения слуха (чем тяжелее степень, тем хуже речь), времени наступления тугоухости, условий развития ребенка (принятие специальных мер по сохранению и развитию речи обеспечивает сравнительно лучшее ее состояние).

Для детей со сниженным слухом типично недоразвитие всех компонентов речи, которое непосредственно связано со слуховой недостаточностью. Оно охватывает все ее стороны. Однако у слабослышащих могут наблюдаться и такие формы речевой патологии, которые непосредственно не связаны с состоянием слуховой функции: заикание, нарушение темпа речи, ринолалии, оптическая дисграфия и дислексия, дизартрия, механическая дислалия, нарушения голоса, алалия, ранняя детская афазия.

Нормальное функционирование фонематической системы предполагает возможность безошибочной слуховой дифференциации всех звуков речи (включая и акустически близкие) и правильность их произношения. Обе эти стороны, характеризующие состояние фонематической системы, в случаях рано приобретенной тугоухости не могут формироваться нормально.

Слуховая дифференциация звуков речи у слабослышащих страдает прежде всего из-за ограничения диапазона воспринимаемых ими звуковых частот. Кроме этого, у детей наблюдается вторичное недоразвитие аналитико-синтетической деятельности в центральном отделе речеслухового анализатора, вызванное «некачественностью» поступающих с периферии слуховых раздражений (полная невозможность восприятия на слух звуков или восприятие не всех их формант).

Дети с I степенью тугоухости различают на слух не более 75% согласных, произнесенных голосом разговорной громкости около самой ушной раковины. При этом уже на расстоянии 0,5 м от уха возможность различения согласных снижается до 60%, а на расстоянии 2 м - далее до 40%. Восприятие связной речи в этих условиях оказывается возможным лишь потому, что дети, полностью владеющие речью, опираются на имеющиеся у них целостные

образы слов и фраз, что позволяет им домыслить (нередко ошибочно) недостающие звенья. Если же ребенок не владеет развернутой речью, то такое домысливание оказывается невозможным. Поэтому дети с одинаковой степенью тугоухости, но с разным уровнем речевого развития распознают звуки речи по-разному. По этой причине даже при одинаковой степени тугоухости состояние слуховой дифференциации звуков речи у учащихся II отделения школы слабослышащих в целом значительно хуже, чем у учащихся I отделения.

Однако даже в I отделении школы слабослышащих, согласно исследованиям Л.Г. Парамоновой, свыше 78% учащихся старших классов не дифференцируют на слух от 4 до 45 пар согласных звуков. Особенно затруднена слуховая дифференциация свистящих с и ц в словах типа *свет - цвет*. Слуховая дифференциация остальных фонетических групп согласных звуков для слабослышащих учащихся I отделения представляет значительно меньшие трудности.

Для слабослышащих учащихся II отделения трудность представляет восприятие именно свистящих и шипящих звуков. Помимо упомянутых чисто акустических особенностей, сказывается и то, что эти звуки сравнительно поздно начинают дифференцироваться в произношении. Здесь наблюдается тормозящее влияние речедвигательного анализатора на речеслуховой.

Состояние слуховой дифференциации звуков речи у слабослышащих как I, так в особенности II отделения таково, что оно не может обеспечить усвоения детьми полноценного звукопроизношения, а в дальнейшем - и письма.

Формирование звукопроизношения у слабослышащих протекает со значительными отклонениями от нормы из-за неполноценности речеслухового анализатора, который не способен в необходимой степени осуществлять свою «ведущую роль» в отношении речедвигательного анализатора. Не имея возможности воспринять тот или иной звук речи на слух или отдифференцировать его от сходных звуков, ребенок не может самостоятельно овладеть и правильной его артикуляцией. У слабослышащих детей могут быть нарушения в строении и функционировании речедвигательного анализатора, что также может обуславливать у них дефектное произношение звуков.

Система работы по обогащению и уточнению словаря и по формированию грамматического строя речи освещена в работах А.Г. Зикеева, К.Г. Коровина и других авторов. При ознакомлении слабослышащего ребенка с новым словом важно обеспечить его полноценное восприятие. Это достигается за счет достаточно громкого и отчетливого произнесения слова, в особенности безударной его части за счет одновременного предъявления написанного слова и привлечения внимания ребенка к артикуляции говорящего и т. п. Те же условия должны быть соблюдены и при ознакомлении слабослышащих учащихся с новыми грамматическими формами.

Слуховая дифференциация звуков речи, являющаяся необходимой предпосылкой для устранения сенсорных форм нарушения звукопроизношения и упомянутых выше форм дисграфий, слабослышащим детям дается с большим

трудом. Имеющиеся у них нарушения звукопроизношения и письма обычно отличаются гораздо большей стойкостью, чем однотипные нарушения у детей с нормальным слухом. В частности даже после усвоения слабослышащим ребенком правильной артикуляции ранее заменяемого им звука (например, *ш*) в его речи еще долго сохраняется смешение этого звука со звуком-заменителем. Это обязывает при устранении сенсорных форм нарушений звукопроизношения у слабослышащих особенно большое внимание уделять тщательному проведению заключительного этапа работы по коррекции дефектов звукопроизношения - дифференциации смешиваемых звуков.

### **4.3. Логопедическая помощь детям с задержкой психического развития**

Для детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР) характерно: замедленный темп речевого развития, его качественное своеобразие и большая распространенность нарушений речи (В.А. Ковшиков, Ю.Г. Демьянов, Е.В. Мальцева и др.).

При ЗПР имеют место все виды нарушений речи, наблюдающиеся и у детей с нормальным интеллектом. Характерным признаком клинической картины нарушений у большинства детей с ЗПР является сложность речевой патологии, наличие комплекса речевых нарушений, сочетание различных дефектов речи. Многие проявления патологии речи связаны с общими психопатологическими особенностями этих детей, с особенностями протекания речевой деятельности в целом.

У большинства детей с ЗПР имеются нарушения как импрессивной, так и экспрессивной речи, нарушения устной и письменной речи, неполноценность не только спонтанной, но и отраженной речи.

Импрессивная речь этих детей характеризуется недостаточностью дифференциации речеслухового восприятия, речевых звуков, неразличением смысла отдельных слов, тонких оттенков речи.

Экспрессивной речи этих детей свойственны нарушения звукопроизношения, бедность словарного запаса, недостаточная сформированность грамматического строя речи, наличие аграмматизмов, речевая инактивность (Н.Ю. Борякова, Е.В. Мальцева, Е.С. Слепович, Е.Ф. Собонович, Р.Д. Триггер, С.Г. Шевченко и др.).

Структура речевого дефекта детей с ЗПР является очень вариативной, характеризуется комбинаторностью различных симптомов речевой патологии.

В работах различных авторов делается попытка классифицировать детей с ЗПР с учетом характера их речевых нарушений.

Так, Е.В. Мальцева выделяет 3 группы.

Первая группа - дети с изолированным дефектом, проявляющимся в неправильном произношении лишь одной группы звуков. Нарушения связаны с

аномалией строения артикуляторного аппарата, недоразвитием речевой моторики.

Вторая группа - дети, у которых выявлены фонетико-фонематические нарушения. Дефекты звукопроизношения охватывают 2-3 фонетические группы и проявляются преимущественно в заменах фонетически близких звуков. Наблюдаются нарушения слуховой дифференциации звуков и фонематического анализа.

Третья группа - дети с системным недоразвитием всех сторон речи (ОНР). Кроме фонетико-фонематических нарушений наблюдаются существенные нарушения в развитии лексико-грамматической стороны речи: ограниченность с недифференцированность словарного запаса, примитивная синтаксическая структура предложений, аграмматизмы.

Исследованием И.А. Симоновой выявлены особенности речевого недоразвития у детей с ЗПР 8-10 лет в двух клинических группах:

- при неосложненном инфантилизме (по классификации М.С. Певзнер);
- при осложненном инфантилизме и в результате цереброастенических состояний различного генеза.

Логопедическая работа с детьми, страдающими ЗПР, учитывает их психологические особенности и проводится по следующим направлениям:

- развитие мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения;
- развитие зрительного восприятия, анализа, зрительной памяти; формирование пространственных представлений;
- развитие слухового восприятия, внимания, памяти;
- коррекция нарушений моторного развития, особенно нарушений ручной и артикуляторной моторики;
- коррекция нарушений звукопроизношения, искажений звуко-слоговой структуры слова;
- развитие лексики (обогащение словаря, уточнение значения слова, формирование лексической системности, структуры значения слова, закрепление связей между словами);
- формирование морфологической и синтаксической системы языка;
- развитие фонематического анализа, синтеза, представлений;
- формирование анализа структуры предложений;
- развитие коммуникативной, познавательной и регулирующей функции речи.

Коррекционно-логопедическое воздействие при ЗПР носит комплексный и в то же время дифференцированный характер.

Дифференциация коррекционно-логопедического воздействия осуществляется с учетом клинической характеристики, индивидуально-психологических особенностей ребенка, особенностей его психической деятельности, работоспособности, уровня недоразвития и механизмов нарушений речи.

В процессе коррекционной работы логопеду необходимо уметь организовать умственную и речевую деятельность детей, повышать положительную мотивацию, максимально активизировать познавательную деятельность детей с ЗПР, использовать разнообразные приемы и методы, эффективно осуществлять помощь детям в зоне их ближайшего развития.

#### **4.4. Логопедическое сопровождение детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)**

Специфика нарушений речи и их коррекция у детей с интеллектуальными нарушениями определяются особенностями высшей нервной деятельности и их психического развития. У таких детей отмечается недоразвитие высших форм познавательной деятельности, конкретность и поверхностность мышления, замедленное развитие речи и ее качественное своеобразие, нарушение словесной регуляции поведения, незрелость эмоционально-волевой сферы.

Нарушения речи у детей с интеллектуальными нарушениями носят системный характер. Оказываются несформированными все операции речевой деятельности: имеет место слабость мотивации, снижение потребности в речевом общении, грубо нарушено программирование речевой деятельности, создание внутренних программ речевых действий, реализация речевой программы и контроля за речью, сличение полученного результата с предварительным замыслом, его соответствие мотиву и цели речевой деятельности.

При умственной отсталости в различной степени нарушены операции и уровни порождения речевого высказывания (смысловой, языковой, сенсомоторный уровни). Наиболее недоразвитыми оказываются высокоорганизованные, сложные уровни (смысловой, языковой), требующие высокой степени сформированности операций анализа, синтеза, обобщения. Сенсомоторный уровень речи у этих детей страдает по-разному. К старшим классам у большинства школьников происходит коррекция нарушений сенсорно-перцептивного и моторного уровня, полное устранение дефектов фонетической стороны речи (звукопроизношения, просодических компонентов). В то же время семантический и языковой уровни развития у этих детей не достигают нормы.

Нарушения речи у детей разнообразны по своим проявлениям, механизмам, уровню и требуют дифференцированного подхода при их анализе. Симптоматика и механизм речевых расстройств у этих детей определяются не только наличием общего недоразвития мозговых систем, что обуславливает системное нарушение речи, но и локальной патологии со стороны систем, имеющих непосредственное отношение к речи, что еще более усложняет картину нарушений речи при умственной отсталости.

При коррекции нарушений звукопроизношения у школьников необходим учет особенностей протекания их психических процессов (замедление темпа и

сужение поля восприятия, неустойчивость внимания, слабость мотивации и интересов, контроля).

Особенностью логопедической работы по устранению дефектов звукопроизношения в специальной (коррекционной) школе является ее индивидуализация. Специфика проявляется и в планировании. Темы фронтальных занятий должны быть узкими, учитывающими постепенное введение трудностей. Каждая задача коррекции, доступная нормальному ребенку, во вспомогательной школе должна быть максимально расчленена на простейшие задачи. Эту специфику логопед должен учитывать на каждом этапе работы по коррекции звукопроизношения

Предварительный этап устранения нарушений звукопроизношения является более продолжительным и характеризуется качественно иным содержанием. Проводится развитие общей, ручной, речевой моторики, развитие слухового восприятия, внимания, памяти.

Необходима работа над правильным речевым дыханием, формированием длительного плавного выдоха в игровых упражнениях («тихий ветерок задувает свечу, колышет листья деревьев, гонит облака»). На длительном выдохе вводятся голосовые упражнения, целью которых является развитие силы, тембра, высоты голоса (игры «Эхо», «Сирена», звукоподражания к сказке «Три медведя», повторение серии гласных из 2, 3, 4 звуков). В дальнейшем вводятся простые артикуляторные упражнения.

Развитие артикуляторной моторики у детей проводится в двух направлениях: развитие кинетической основы движения и кинестетической основы артикуляторных движений. При развитии кинестетических ощущений работа проводится без зеркала, ученик воспроизводит положение губ, языка после пассивного их перемещения логопедом по речевой инструкции. Детей учат различать на слух речевые единицы (игры «Угадай, кто кричит», «Узнай, откуда звук»), запоминать последовательность слов, сначала с опорой на картинку, затем без нее повторять слоги. На предварительном этапе осуществляется развитие элементарных форм звукового анализа и синтеза. Дети учатся выделять гласные и согласные звуки из ряда изолированных, ударный гласный из начала простого слова (*ой, ус, ах, ау, Оля*).

Особенностью этапа постановки звука будет максимальное использование полимодальных афферентаций: зрительного образа артикуляции, слухового образа звука, кинестетических, тактильных и тактильно-вибрационных ощущений. Постановка звука у детей осуществляется с использованием смешанных способов.

У детей выявляется бедность словарного запаса, неточность употребления слов, трудности актуализации словаря более значительные, чем в норме, преобладание пассивного словаря над активным, несформированность структуры значения слова, нарушения процесса организации семантических полей.

Чрезвычайно бедны и нечетки морфологические обобщения, представления о морфологическом составе слова и о синтаксических связях

слов в предложении, недостаточно сформирована система грамматических значений. Недоразвитие лексико-грамматического строя речи особенно резко проявляется в связной речи.

### ***Особенности логопедической работы по развитию лексики.***

В процессе коррекционно-логопедического воздействия ведется работа по обогащению словарного запаса, уточнению значения слов, по развитию семантики слова, формированию лексической системности и семантических полей. Особого внимания требуют предикативный словарь, глаголы и прилагательные.

В младших классах специальной (коррекционной) школы работа начинается с расширения словаря за счет наиболее употребительных глаголов с использованием заданий или игр: «Кто как передвигается», «Кто как голос подает», «Кто как ест», «Кто какие звуки издает», «Кто что делает» и т.д.

Овладение прилагательными начинается со слов, обозначающих основные цвета, форму, величину. В дальнейшем отрабатываются слова, обозначающие высоту, толщину, длину, ширину, вкусовые качества, качества поверхности, вес.

Затем проводится работа над прилагательными, которые образуются от существительных с помощью суффиксов, а также над прилагательными, сложными по семантике (например, оценочными, обозначающими внутренние качества человека).

Параллельно с развитием предикативного словаря продолжается работа по обогащению и уточнению номинативного словаря. Особенно важным является работа по усвоению слов обобщающего характера (мебель, одежда и т. д.), которая способствует развитию операций обобщения, аналитико-синтетической деятельности детей.

Обогащение словаря осуществляется и за счет местоимений, числительных, наречий и других частей речи.

Работа по обогащению словаря предполагает уточнение слов-синонимов. Данная работа должна быть тесно связана с уточнением представлений у учащихся об окружающих предметах и явлениях с классификацией предметов, с работой по формированию лексической системности. Классификация предметов проводится как в неречевом плане (например, разложить картинки на 2 группы), так и с использованием речи (например, выбрать только овощи, найти лишнее, назвать одним словом все предъявленные предметы и т. д.). Рекомендуются записи, рисунки, помогающие детям овладеть различными категориями предметов, усвоить и соотнести обобщенное название и названия конкретных предметов, овладеть родовидовыми отношениями.

Важное место отводится работе над значением слова с постепенным переходом от конкретного значения слова к усвоению его грамматического значения в словосочетании, предложении.

Актуализации словаря способствует и работа по звуковому анализу слова, закреплению его слухового и кинестетического образов.

### ***Особенности логопедической работы по коррекции нарушений грамматического строя речи.***

В процессе развития грамматического строя речи школьников необходимо учитывать структуру речевого дефекта, несформированность грамматических значений, трудности дифференциации близких по семантике и оформлению грамматических форм.

Большое значение в работе по формированию грамматического строя речи имеет использование онтогенетического принципа. Многие грамматические формы, которые в норме ребенок усваивает еще в дошкольном возрасте, у ребенка с умственной отсталостью оказываются неувоенными даже в младших классах. Последовательность работы над грамматическими формами осуществляется как и в нормальном онтогенезе: от конкретного к абстрактному, от семантически простых форм к семантически более сложным, от продуктивных к непродуктивным, от простых по грамматическому оформлению к более сложным по грамматическому оформлению.

Рекомендуется следующая последовательность логопедической работы над падежными формами: дифференциация именительного падежа единственного и множественного числа, винительный падеж, родительный, дательный, творительный (беспредложные), предложно-падежные конструкции, падежные формы множественного числа. При согласовании прилагательного и существительного отрабатываются именительный падеж мужского и женского рода, затем именительный падеж среднего рода, а далее косвенные падежи словосочетания прилагательного с существительным.

Развитие функции словоизменения глагола проводится сначала в настоящем времени (единственное и множественное число), затем в прошедшем времени (изменение по родам, лицам и числам) и, наконец, в будущем времени, которое является наиболее сложной временной формой глагола.

Длительным и трудным процессом является работа по формированию формы словообразования у умственно отсталых школьников, начинать ее надо с уменьшительно-ласкательных и других простых словообразовательных форм существительных. Далее проводится работа по образованию прилагательных от существительных, глаголов с приставками, над родственными словами.

При формировании структуры предложения особое внимание уделяется усвоению глубинно-семантических (предикативных) отношений внутри речевого высказывания (субъектных, объектных, атрибутивных), которые постепенно усложняются и последовательно включаются в структуру высказывания (предложения). Сначала предложение распространяется за счет простых объектных отношений: *Девочка рвет цветы*, в дальнейшем – атрибутивных: *Это мамина сумка; Мама несет красную сумку*.

Рекомендуется следующая последовательность работы над предложениями: простые нераспространенные, распространенные, сложные предложения. Работа над связной речью сначала проводится на материале диалогической, ситуативной речи, а позднее - контекстной, монологической.

В процессе развития связной речи большое внимание уделяется формированию внутреннего (смыслового) программирования связных высказываний с постепенным их углублением и расширением. Необходимо проводить работу и над грамматическим оформлением связной речи. Рекомендуется следующая последовательность в работе над связным текстом: пересказ короткого текста с иллюстрациями, пересказ длинного текста с опорой на наглядность, короткий рассказ по серии сюжетных картинок, более длинный по серии сюжетных картинок, по сюжетной картинке, самостоятельный на заданную тему.

Развитие связной речи детей должно быть теснейшим образом связано с развитием анализа, синтеза, сравнения, обобщения, особенно при отработке операций внутреннего программирования.

Каждая из операций порождения связного высказывания вначале формируется самостоятельно, изолированно, на простых заданиях, постепенно операции объединяются в целостный процесс порождения связного текста.

#### **4.5. Специфика деятельности учителя-логопеда в коррекционно-педагогической работе с детьми с расстройствами аутистического спектра**

Задачи деятельности учителя-логопеда как специалиста сопровождения также чрезвычайно разнообразны. С одной стороны, ребенок с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС) может иметь и признаки фонетико-фонематического недоразвития, и особенности звукопроизношения, что требует специальной, хорошо разработанной в логопедии коррекционной работы.

С другой стороны, речь такого ребенка чрезвычайно специфична. Это касается всех ее аспектов – от темпово-мелодической до трудностей понимания письменной речи. Поэтому логопедическая работа с детьми с РАС включает:

- Работа над просодической стороной речи, ее мелодическими и ритмическими компонентами неотрывно связана с пониманием речи.

- Другим направлением деятельности учителя-логопеда является специально организованная работа над пониманием сложноорганизованной устной речи и над пониманием прочитанного материала. Мы хорошо знаем, что даже если ребенок с РАС читает достаточно бегло, обычно читает он крайне монотонно, не соблюдая знаков препинания и границ предложения, что является одной из причин трудностей понимания прочитанного. Работа логопеда по формированию навыков интонированного осмысленного чтения в большой степени будет содействовать учебной адаптации ребенка с аутистическим расстройством.

- Важная часть работы учителя-логопеда - формирование у ребенка коммуникативной стороны речи, умения работать в режиме диалога, отвечать на поставленные вопросы по существу, развитие у ребенка умения поддерживать диалог и даже инициировать его. Понятно, что над

коммуникативной стороной речи работает не только логопед. Но поначалу именно он на своих занятиях будет способствовать созданию определенных коммуникативных стереотипов, которые в последующем ребенок с помощью психолога и учителя сможет переносить в более широкие коммуникативные ситуации.

- Ребенок с РАС может иметь трудности дисграфического характера. Чаще всего такой ребенок достаточно грамотно пишет, но никак не может применить правило в отношении даже правильно написанного слова или текста. Многие практические работники считают, что часто такие дети имеют так называемую врожденную грамотность, и именно анализ правила, по которому написано то или иное слово или выражение, оказывается для них крайне затруднительным. Здесь важно, чтобы логопед объяснил ситуацию педагогу, а тот, в свою очередь, не «переборщил» с требованием применения правил.

- При необходимости с ребенком может проводиться работа по формированию фонетико-фонематического восприятия, что также будет отражаться на развитии письменной речи.

- Коррекция звукопроизводительной стороны речи не является задачей первой необходимости, часто именно эта работа учителя-логопеда вызывает негативные реакции ребенка, особенно если она требует с ним тактильного взаимодействия.

Процесс социализации детей с расстройствами аутистического спектра, затрудняет специфическое развитие речи, которое характеризуется малым запасом слов, уходом от речевого общения, нечеткостью произнесения слов и другими особенностями.

**Первой стадией** языкового развития является взаимодействие взрослого и ребенка. Данная стадия реализуется главным образом на бессознательном уровне с помощью жестов, улыбок, мимики и мягких интонаций голоса. Эти первые улыбки и попытки подражания формируют основу для языковых особенностей и желание учиться языку. свое первоначальное общение с детьми взрослые обычно адаптируют с помощью силы голоса, отчетливого и медленного произнесения слов, использования в разговоре конкретных понятий, употребления коротких предложений, повторения предложения, оречевления действий ребенка.

Для развития речи также важно нормальное развитие сосательных, глотательных и кусательных рефлексов. В дальнейшем они являются очень существенными для развития правильного произношения. Требуется работа по тренировке мускулатуры рта, языка и губ ребенка. Взрослый предлагает игры, в которых ребенок может имитировать или выполнять такие действия, как сосать, лизать, дуть, делать гримаски, гимнастику для языка.

На развитие речи оказывает влияние сохранное слуховое восприятие, хороший слух ребенка и хорошее зрительное восприятие. Так как ребенок обучается языку с помощью подражания и различения, детей важно учить слушать, видеть и реагировать на различные стимулы. Следует помнить и о

стимулирующей окружающей среде, поскольку только при наличии стимулирующей предметно-пространственной и социальной среды возможно позитивное развитие ребенка.

Являясь в значительной мере следствием нарушения общения, речевые расстройства у детей с проявлениями аутизма в свою очередь еще более усугубляют затруднения в контакте с окружающими. В работе по развитию речи используют наглядные материалы (картинки, открытки, иллюстрации). Далее в совместных экскурсиях, рисовании закрепляется достигнутый уровень контакта и продвижения в речи.

Для каждого ребенка с аутизмом составляется индивидуальная программа стимулирования речевого развития с учетом его возможностей, а также его коммуникативного интереса. Каждое задание соответствует коммуникативным потребностям ребенка. Первые слова выражают желание ребенка, полезны и соответствуют уровню его развития. Методические приемы подбираются с учетом интересов ребенка, чтобы принести ему максимальное удовольствие. Так, одни дети с удовольствием поют, другие охотнее двигаются, третьи с интересом рассматривают картинки. Коммуникативная речь начинается лишь тогда, когда повторяемое слово понимается.

***Принципы коррекционной работы по развитию речи у детей  
с расстройствами аутистического спектра  
(по В.М. Башиной, Н.В. Симашиковой)***

Коррекционные мероприятия проводятся на уровне всех реабилитационных блоков (психиатрами, психотерапевтами, логопедом, педагогами-дефектологами, психологом, музыкальным терапевтом и др.).

С каждым ребенком занятия проводятся ежедневно индивидуально, а затем в небольших группах детей с относительно близким психическим и речевым развитием. При этом ведущее место отводится развитию речи и моторики, как основным средствам коммуникации.

***Начальный этап*** работы заключается в адаптации ребенка к новым условиям, привыкание к месту, под прикрытием фармакотерапии. Большое место отводится массажу кистей рук, кончиков пальцев рук и ног, предплечий, массажу лицевой мускулатуры, подъязычной, шейной области, стоп, со стимуляцией активных речевых точек. На фоне массажа движения пальцев становятся более четкими, дифференцированными, приближается к норме мышечный тонус кисти.

Далее обрабатывается наиважнейшая для аутистов реакция оживления и слежения, умение следить взглядом за движением собственной руки, за предметами, предполагаемыми врагом и захваченными рукой ребенка. Отрабатывается указательный жест в процессе манипуляции с предметами, необходимо развить не только тактичное, но и мышечное, кинестетическое, зрительное, слуховое их восприятие.

Для отработки тактильных и эмоциональных контактов, развития осязания необходимо проводить ряд приемов типа поверхностных массажных пассивов. Ребенка поглаживают, прижимают к себе, прикасаются к его голове,

телу, и, наоборот, учат ребенка осязать касаясь его руками головы, плеч, рук взрослого. Все эти действия комментируются речью. После подобной подготовки у большинства детей восстанавливается ориентировка в себе и окружающем.

На следующем этапе *проводится работа* по воспитанию гнозиса и праксиса, необходимых в познании предметов, их форм, объема, окраски. Предметы обводят указательным пальцем ребенка, дают им словесную квалификацию. Постепенно ребенок с помощью указанных приемов начинает опознавать и называть предметы (кубик, шар и т.п.). Закреплению образов предметов и памяти ребенка, для развития речи, способствуют занятия по рисованию, лепке.

Восстановление и развитие речи проводится последовательно. Вначале в манипуляции с игрушкой формируем тактильное восприятие, затем зрительное понимание предмета, после чего предмет определяем словесно и формируем соотношение словесного определения с конкретным предметом. На следующем этапе добиваемся того, чтобы ребенок услышанное слово научился правильно произносить (воспроизводить). Для этого делим слово на слоги, многократно повторяем начальные, последние и ударные слоги, после чего сливаем их в необходимое слово. Обучаем умению спонтанно воспроизводить словесные штампы. У всех детей выявляется тенденция к повтору слов. словарный запас расширяем постепенно.

Для максимального увеличения понимания сокращаем и упрощаем форму языка - его грамматику. Этого добиваемся путем уменьшения длины фраз. Второстепенные слова опускаем.

Обучаем фразам с помощью изображенных на картинках событий. Слова сочетаем с определенной ситуацией. Затем составляем целый рассказ по картинкам. Далее проводим занятия, состоящие из бесед на определенные темы. Большое внимание уделяем логоритмике.

Очень осуществимым разделом работы является развитие слухового внимания, фонематического и речевого слуха. С этой целью проводим голосовые, мимические упражнения, осуществляем постановку и автоматизацию звуков.

Детей пытаемся обучить навыкам разговора (социальному использованию речи), предлагая тематику интересную и важную для ребенка. Последовательно переходим от индивидуального обучения к занятиям небольшими группами. Основной принцип обучения заключается в постоянном проигрывании речевого общения по изучаемой теме на групповых занятиях с учителем-логопедом и закреплении полученных знаний в игре с педагогом, психотерапевтом, дома с родителями. По мере проведения занятий по развитию речи, речь детей становится все более понятной и коммуникативной.

К.С. Лебединская, О.С. Никольская, Е.Р. Боевская и др., считают, что работа по развитию речи должна проводиться с учетом варианта речевого развития детей с РАС и в более раннем возрасте. Первый вариант представляет

наибольшие трудности в коррекционной работе. У детей наиболее выражена отрешенность от внешнего мира, дети мутичны.

Существуют специальные приемы активации речи таких мутичных детей. Взрослый должен четко повторять слова, которые смазано произносит ребенок, необходимо использовать любую возможность соотнести произносимые слова с конкретным предметом. Несмотря на затруднения в преодолении мутизма, необходимо помнить, что такой ребенок понимает гораздо больше, чем может выразить. Поэтому важно объяснять ребенку смысл происходящего вокруг. Даже мутичные дети достигают успехов в формировании внутренней речи, которая является опорой для развития чтения и письма. В некоторых случаях письменная речь становится единственной формой контактов с окружающим миром.

Для второго варианта речевого развития при РАС характерна грубая задержка формирования речи: активный словарь ограничивается стереотипными словами и фразами. Побуждений к речи не возникает, речевая активность низкая. Контакты с таким ребенком сначала возникают на доречевом уровне. Но уже в первых совместных эмоционально-tonизирующих играх активируются речевые проявления детей.

Речевая активность легко стимулируется знакомыми стихами, песнями и сказками. В работе необходимо использовать те объекты, к которым ребенок в настоящее время более всего привязан. В беседу произвольно вводятся новые слова и фразы.

При этом варианте речевых расстройств обучение чтению следует начинать еще до выхода ребенка на уровень спонтанной речевой активности. Это будет способствовать более быстрому формированию речи.

Речевое воспитание включает формирование диалогической речи и исправление нарушения звукопроизношения.

Специфика работы по развитию речи при третьем варианте этого нарушения иная. Такие дети, казалось бы, не имеют речевых проблем: у них часто большой словарный запас, взрослая фраза, способность произносить длинные монологи. В монологах они стереотипно проигрывают свои фантазии, страхи, влечения. Когда же приходится поддержать диалог, они замолкают или отвечают односложно. В этом и состоят трудности речевого развития.

Работа по формированию диалога начинается с внимательного выслушивания взрослым монолога ребенка. Ребенок рад собеседнику и его монолог становится направленным на другого, то есть приобретает коммуникативную функцию. В дальнейшем разрабатываются игровые ситуации, связанные с жизнью ребенка - это способствует развитию диалогической речи.

При четвертом варианте речевого развития при РАС взаимодействие со взрослым развивается легче и быстрее, но требуется осторожность в стимуляции речевой деятельности. Лучше всего активизировать речь ребенка в процесс игры, повышающей психический тонус.

С исправлением нарушений звукопроизношения торопиться не следует, потому что накопление речевого опыта приводит к самопроизвольному устранению этих нарушений.

Есть ряд общих рекомендаций по речевому развитию аутичного ребенка, независимо от варианта их речевых расстройств.

Необходимо много разговаривать с ребенком, объясняя ему происходящее вокруг, говорить новые слова. Вовлекать ребенка в обсуждение в обсуждение (а позже и составление), планов на предстоящий день.

Успех развития речи, и коррекционной работы в целом, во многом зависит от действий родителей аутичного ребенка. В их желании помочь своему ребенку социализироваться. Родителям необходимо использовать общение, как канал влияния на неконтактность и преодоление ее. Это как раз то эффективное средство, которое всегда в руках у семьи. Накопленный в мире опыт показывает, что использование этого средства приносит немалые результаты.

#### **Вопросы и задания для самостоятельной работы:**

1. Особенности организации логопедической работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи. Общее недоразвитие речи. Периодизация ОНР. Приведите примеры фрагментов занятий с детьми с ОНР.

2. Логопедическая работа с детьми с нарушением зрения и слуха. Приведите примеры фрагментов занятий с детьми с нарушением зрения и слуха.

3. Логопедическая помощь детям с задержкой психического развития. Приведите примеры фрагментов занятий с детьми с задержкой психического развития.

4. Логопедическое сопровождение детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Приведите примеры фрагментов занятий с детьми с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

5. Специфика деятельности учителя-логопеда в коррекционно-педагогической работе с детьми с расстройствами аутистического спектра. Приведите примеры фрагментов занятий с детьми с расстройствами аутистического спектра.

## Глава 5.

### Логоритмика как средство профилактики и коррекции речевых нарушений у дошкольников

#### 5.1. Объект, предмет, цель и задачи логопедической ритмики

*Объектом логопедической ритмики* является структура речевого дефекта, неречевые психические функции и речевые нарушения у лиц с речевой патологией.

*Предмет* - многообразные нарушения психомоторных, сенсорных функций и система движений в сочетании с музыкой и словом.

*Цель* - преодоление речевого нарушения путем развития и коррекции неречевых и речевых психических функций и в конечном итоге адаптация человека к условиям внешней и внутренней среды.

*Задачи логопедической ритмики* определяются как оздоровительные, образовательные (познавательные), воспитательные, коррекционные.

В результате решения оздоровительных задач у людей с речевыми нарушениями укрепляется костно-мышечный аппарат, развиваются дыхание, моторные, сенсорные функции, воспитывается чувство равновесия, правильная осанка, походка, грация движений.

Осуществление образовательных задач способствует формированию двигательных навыков и умений, пространственных представлений и способности произвольно передвигаться в пространстве относительно других людей и предметов; развитию ловкости, силы, выносливости, переключаемости, координации движений, организаторских способностей. При реализации образовательных задач люди с речевой патологией усваивают теоретические знания в области метроритмики, музыкальной культуры, музыкального восприятия и впечатлительности. Решение воспитательных задач содействует умственному, нравственному, эстетическому и трудовому воспитанию людей с речевой патологией. Решение воспитательных задач содействует развитию:

- чувства ритма, способности ощущать в музыке, движениях и речи ритмическую выразительность;
- способности восприятия музыкальных образов и умению ритмично, выразительно двигаться в соответствии с данным образом, т.е. умению перевоплощаться, проявлять художественно-творческие способности;
- воспитанию положительных личностных качеств, чувства коллективизма, обучению правилам в различных видах деятельности и др.

Коррекционная направленность занятий обусловлена учетом механизма и структуры речевого нарушения, комплексностью и по этапности логопедической работы. Логопед учитывает возрастные и личностные особенности пациента, состояние его двигательной системы, характер и степень нарушения речевых и неречевых процессов: пространственного праксиса, гнозиса, слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти и т.д.

## 5.2. Принципы логопедической ритмики

Логопедическая ритмика строится на дидактических и специфических принципах. Они связаны между собой и определяют единство воспитания, развития и коррекции функциональных систем людей с речевыми расстройствами.

**Общедидактические принципы.**

**Принцип систематичности** обуславливает последовательность изложения материала всего курса логопедической ритмики, соотнесение теоретических положений и их практическую разработанность, определяет раскрытие тем курса и распределение материала внутри них. Этот принцип является обязательным и для всего логопедического и логоритмического комплекса мероприятий, используемых в отношении лиц с различной речевой патологией. Систематичность заключается в непрерывности, регулярности, планомерности коррекционного процесса, определенного для развития, воспитания и перевоспитания тех или иных функций при различных речевых расстройствах (двигательной сферы, мимических мышц, тонкой произвольной моторики, слухового внимания, речевого слуха, просодических компонентов речи и т.д.).

**Принцип сознательности и активности.** В процессе логоритмического воспитания и перевоспитания лиц с речевыми расстройствами важно опираться на сознательное и активное отношение ребенка, взрослого (в отношении заикающихся детей начиная со школьного возраста) к своей деятельности. Самостоятельная, активная деятельность ребенка находится в зависимости от возникающего интереса к предлагаемому заданию, сознательного его восприятия, понимания цели и способа выполнения. Активность детей дошкольного возраста на логоритмических занятиях стимулируется эмоциональностью педагога, образностью музыки, различными играми или игровыми приемами и упражнениями. В школьном и взрослом возрасте, помимо этого, используются прямые инструкции (команды, элементы соревнования, поощрение и т.п.).

**Принцип наглядности** обуславливает широкое взаимодействие показателей всех анализаторов, непосредственно связывающих человека с окружающей действительностью. Любое познание начинается с чувственного восприятия. Формирование движений в сочетании со словом и музыкой, изучение их взаимосвязи осуществляется с показателями всех рецепторов: органов зрения, слуха, вестибулярного, проприоцептивного, двигательного аппаратов и др. Взаимосвязь показателей различных рецепторов обогащает образ движения, его восприятие, его связи с речью и музыкой. При нарушенных функций, в целях коррекции, принцип наглядности осуществляется путем показа педагогом движения. Непосредственная зрительная наглядность рассчитана на возникновение эстетического восприятия, конкретного представления движения, правильного двигательного ощущения и желания его воспроизведения.

**Принцип доступности и индивидуализации** предусматривает учет возрастных особенностей и возможностей лиц с речевыми нарушениями. Он обусловлен разным развитием физиологии и биомеханики взрослых и детей, разным методическим подходом к построению логоритмического занятия, разными средствами, формами воздействия и т.д. Оптимальная мера доступности определяется возрастными и двигательными возможностями лиц с речевыми расстройствами, влиянием речевого нарушения на их личность и степенью трудности заданий.

Одним из условий доступности является преемственность двигательных, речевых и музыкальных заданий. Практически это достигается правильным распределением материала на занятиях в течение коррекционного курса. При последовательном усвоении различных словесно-музыкально-двигательных координации и преодолении трудностей у пациентов развивается способность координировать и совершенствовать всю двигательную и речедвигательную систему. Повышение требований тогда приводит к положительным результатам, когда связанные с ними нагрузки посильны пациенту, не превышают функциональных возможностей организма, т.е. соответствуют возрастным и индивидуальным особенностям.

**Принцип постепенного повышения требований** определяет постановку перед занимающимся более трудных новых заданий: двигательных, музыкальных, словесных. В процессе их выполнения расширяется и обогащается объем двигательных умений и навыков, совершенствуется произвольная и речевая моторика, нормализуются темп и ритм речи в соответствии с заданным музыкальным темпом и ритмом. Переход к новым заданиям осуществляется постепенно, по мере закрепления формирующихся навыков. Требуется определенное время, чтобы в двигательной сфере ребенка (взрослого) произошли приспособительные перестройки, помогающие ему регулировать и речевую деятельность.

**Все рассмотренные общедидактические принципы могут быть реализованы лишь при условии их взаимосвязи.**

**Специфические принципы.** Принцип развития предполагает учет многих параметров: развитие личности человека с речевой патологией; самого патологического неречевого и речевого процессов; сохранных функциональных систем и тех изменений, которые наступают в организме, двигательной сфере и речи человека с речевым расстройством. Принцип развития обуславливает одновременное осуществление в процессе двигательной деятельности умственного, нравственного, эстетического и сенсорного воспитания.

**Принцип всестороннего воздействия** влияет на организм в целом. Ритмические и логоритмические средства повышают общую тренированность организма, совершенствуют нервнорефлекторные механизмы регуляции, создавая новые взаимоотношения между функциональными системами организма.

**Этиопатогенетический принцип** объясняет дифференцированное построение логоритмических занятий в зависимости от причины и патогенеза

речевого расстройства. При заикании, дислалии, дизартрии, ринолалнии, афазии и других нарушениях занятия строятся по-разному. Например, при заикании логоритмические занятия направлены на коррекцию моторных нарушений, воспитание внимания, тормозных установок, произвольного поведения, связи между речевой и общей моторикой и т.д. с соответствующими специфическими средствами воздействия на речь заикающегося; а при ринолаллии особое внимание уделяется воспитанию слухового внимания, дифференциации ротового и носового дыхания, снятию назализации и т.д.

**Принцип учета симптоматики** определяет физические возможности людей с речевой патологией, ослабленность детей с заиканием, с алалией, наличие параличей и парезов (или иной неврологической симптоматики) при алалии, афазии, дизартрии, частичную или средней степени выраженности ограниченность движений больных с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

**Принцип комплексности** предполагает связь логопедической ритмики с медико-психолого-педагогическими воздействиями и основными видами музыкальной деятельности (слушание музыки, пение, музыкально-ритмические движения и т.д.). Например, на логоритмических занятиях с заикающимися следует опираться на те установки, которые они получили во время сеанса психотерапии и логопедических занятиях, или у детей с дизартрией после лекарственной терапии или физиотерапии использовать приближающееся к норме состояние мышечного тонуса и т.д.

### 5.3. Методы логопедической ритмики

**Методы анализа и обобщения литературных данных.** Любое исследование по логопедической ритмике начинается со знакомства с библиографией. Исследователь систематизирует литературные источники по проблемам, внутри каждой проблемы делит материал по определенным разделам. Анализ и обобщение литературных данных применяются и в теоретическом, и в экспериментальном исследованиях.

**Методы педагогического обследования.** Прежде всего они включают педагогическое наблюдение, которое организуется специально и имеет сформулированную задачу, предмет наблюдения, а также систему фиксации факторов. При этом исследователь не вмешивается в ход педагогического процесса. Наметив рабочую гипотезу, исследователь накапливает факты, которые подтверждают или опровергают его предположение. Педагогическое наблюдение ценно тем, что позволяет изучать объекты в естественных условиях. Следует только широко использовать методы точной регистрации фактов: фотосъемку, кино съемку, магнитофонную запись, стенографирование и др. Методом хронометрирования определяется время, затрачиваемое на выполнение движения, на подвижную игру, танец, на часть занятия или на

занятие в целом. Результаты наблюдений заносятся в журнал, протокол, дневник.

В коррекционном обучении и воспитании на логоритмических занятиях используются **наглядные, словесные и практические методы**.

**Наглядные методы** обеспечивают яркость чувственного восприятия и двигательных ощущений. Каждый метод имеет целый комплекс разнообразных приемов, которые объединяются общностью задачи и единым подходом к ее решению. В процессе обучения двигательным действиям методические приемы отбираются с учетом степени усвоения двигательного материала, общего развития детей и взрослых, их физического состояния, возрастных и типологических особенностей.

При обучении движению используются различные **приемы**:

**а) наглядно-зрительные** - показ педагогом образца движения или его отдельных двигательных элементов; подражание образцам окружающей жизни; использование зрительных ориентиров при преодолении пространства, наглядных пособий (кинофильмов, фотографий, телепередач, картин и т.п.);

**б) тактильно-мышечные** - включение в двигательную деятельность различных пособий. Например, при ходьбе на пути ставятся воротца-дуги: чтобы их перешагнуть, надо высоко поднять ногу.

**в) наглядно-слуховые** - звуковая регуляция движений. Лучшей слуховой наглядностью является инструментальная музыка или песня. Для регуляции движений могут служить народные прибаутки, стихотворения в форме двух-четырёхстиший, звуки бубна, колокольчика и т.п.

**Словесные методы** обращены к сознанию занимающегося, они помогают осмысливать поставленную задачу и сознательно выполнять двигательные упражнения.

При словесном методе используются следующие **приемы**:

- краткое объяснение новых движений с опорой на имеющийся жизненный опыт и представления занимающегося;

- пояснение, сопровождающее конкретный показ движения или уточняющее его отдельные элементы;

- указание, необходимое при воспроизведении показанного педагогом движения или при самостоятельном выполнении упражнений занимающимися;

- беседа при введении новых упражнений и подвижных игр, когда требуется разъяснить двигательные действия, уточнить сюжет подвижной игры и т.д.;

- вопросы занимающемуся до выполнения им движения для осознания последовательности действий или проверки его представлений об образах сюжетной подвижной игры, уточнения правил, игровых действий и т.п.;

- команды, распоряжения и сигналы, требующие от педагога различной интонации и динамики. В качестве команд, сигналов можно использовать считалки, игровые зачины, которыми так богато русское народное творчество;

- образный сюжетный рассказ, служащий для развития выразительности движений и лучшего перевоплощения в игровой образ.

- словесная инструкция, с помощью которой происходит оживление следов прежних впечатлений в новых сочетаниях и комбинациях, возникает возможность с помощью словесных указаний и объяснений образовать новые временные связи, сформировать новые знания и умения.

**Практические методы** обеспечивают действенную проверку правильности восприятия движения на собственных мышечно-моторных ощущениях. Разновидностями являются игровой и соревновательный методы.

**Игровой** - близкий к игровой деятельности детей дошкольного возраста, наиболее специфичный и эмоционально-эффективный, учитывает элементы наглядно-образного и наглядно-действенного мышления; дает возможность совершенствовать разнообразные двигательные навыки, развивает самостоятельность движений, быстроту ответной реакции на изменяющиеся условия, развивает творческую инициативу на логоритмических занятиях.

**Соревновательный** - используется для совершенствования уже отработанных двигательных навыков, чувства коллективизма. При правильном руководстве соревнование может быть использовано как воспитательное средство для совершенствования двигательных навыков, воспитания морально-волевых черт личности.

#### 5.4. Основные понятия логопедической ритмики

**Движение** является основным биологическим качеством живой материи, оно развивается и совершенствуется вместе с эволюцией живой природы. Наивысшего совершенства движение достигает в филогенетическом развитии человека, организм которого является саморегулирующейся подсистемой в системе «организм-среда». **Движение** - один из основных механизмов уравнивания в этой системе. Организм человека не просто уравнивается со средой, но активно приспособляется, адаптируется, и в процессе этой адаптации он, с одной стороны, усовершенствуется структурно и функционально, а с другой — активно изменяет и приспособливает среду. В данном процессе движение у человека приобретает специфический, качественно новый характер, который обусловлен сознательным, социально-биологическим характером деятельности человека. Движение используется и как мощный фактор профилактики, лечения и реабилитации.

**Двигательное умение** определяется как степень овладения техникой действия, которая отличается повышенной концентрацией внимания на составных частях движений и способах решения двигательной задачи.

**Двигательный навык** - такая степень овладения техникой действия, при которой управление движениями происходит автоматически и действия отличаются высокой надежностью. Наличие выработанного двигательного навыка не исключает осознания двигательного акта в целом. Сознание необходимо для выполнения поставленной двигательной задачи, для контроля за движением и в некоторых случаях даже частичной деавтоматизации навыка,

в связи с неожиданно изменившимися условиями выполнения двигательной задачи.

Формирование двигательного навыка представляет собой процесс образования динамического стереотипа при взаимодействии первой и второй сигнальной систем, с преобладающим значением последней. Психомоторное развитие протекает в тесной связи с моторным развитием. Эта связь так сильна, а нарушения психического развития создают такие многочисленные и разнообразные взаимосвязи с двигательными нарушениями, что определение «психомоторное развитие» используется в отношении как нормы, так и патологии.

*Движение тела и восприятие различных ощущений* (зрительных, слуховых, тактильных, вкусовых, равновесия, кинестетических и др.) на начальных этапах развития являются для человека средством познания окружающего мира — это более элементарный уровень, чем интеллектуальное познание. При нарушении психомоторного развития осуществляется неполный или неправильный анализ ощущений различных модальностей. В связи с исключением одного из анализаторов порог чувствительности остальных понижается.

Каждое движение совершается в определенном ритме. *Понятие ритм* имеет широкое распространение и применяется по отношению к стихотворению, прозе, сердцу, дыханию, природе, работе и т.д. Ритм выступает и как некая универсальная категория.

Невозможно найти определение ритма, которое бы подходило ко всем явлениям. Чаще всего понятие «ритма» связывается с особенностями чередования явлений во времени, но можно говорить и о «пространственном ритме» в отношении пространственных искусств — балета, живописи, скульптуры, архитектуры.

*Основной признак ритма* принято видеть в более или менее строгой периодичности повторения, однако как раз во временных искусствах, т.е. там, где понятие «ритма» играет наибольшую роль, этот признак может отсутствовать, например, ритм спектакля, прозы, иногда и ритм музыки не характеризуется периодичностью повторения.

*Ритм* как всеобъемлющее понятие отличается, по-видимому, только одним, весьма неконкретным признаком: это временной или пространственный порядок предметов, явлений, процессов. О ритме можно говорить только тогда, когда ряд равномерно следующих друг за другом раздражений расчленяется на определенные группы, причем группы могут быть одинаковыми (по 2—3 члена и т.д.) или неодинаковыми. Однако не всякая группировка и расчленение временного ряда образуют ритм. Обязательным условием ритмической группировки, а следовательно, и ритма вообще, является наличие акцентов, т.е. более сильных и выделяющихся в каком-либо отношении раздражений. Без акцентов нет ритма. Таким образом, ритм есть закономерное расчленение временной последовательности раздражений на группы, объединяемые вокруг акцентов.

В педагогическом аспекте *ритмика* (греч. rhythmikos - относящийся к ритму, равномерный, размеренный) - *это система физических упражнений, построенная на связи движений с музыкой*. Ритмика является составной частью физического и художественного воспитания, особенно в детском возрасте. Она способствует гармоническому физическому развитию детей, развитию музыкального слуха, музыкальной памяти, выразительности движений; знакомит детей с музыкой, танцами, песнями, учит в движениях выражать характер и темп музыкального произведения. На занятиях ритмикой используются, прыжки, игровые упражнения, бег, элементы художественной гимнастики, танцевальные и имитационные движения.

С понятием *музыкального ритма* связано понятие *ритмического чувства*, так называемого музыкально-ритмического, которое характеризуется как способность активно переживать (отражать в движении) музыку и тонко чувствовать эмоциональную выразительность временного хода музыкального движения.

На основе развития музыкально-ритмического чувства строится музыкально-ритмическое воспитание, способствующее формированию личности путем воздействия на нее музыки и ритма. Содержанием музыкально-ритмического воспитания являются песня, игра, трудовой ритмизированный процесс, праздник.

**Вопросы и задания для самостоятельной работы:**

1. Объект, предмет, цель и задачи логопедической ритмики.
2. Принципы логопедической ритмики.
3. Методы логопедической ритмики.
4. Раскройте сущность основных понятий логопедической ритмики: движение, двигательное умение, двигательный навык, ритм, ритмика, музыкальный ритм, ритмическое чувство, музыкально-ритмическое воспитание.
5. Содержание и структура логоритмических занятий с дошкольниками, имеющими нарушения речи. Приведите примеры фрагментов логоритмических занятий с дошкольниками, имеющими нарушения речи.

## Глава 6.

### Совершенствование коррекционно-развивающей среды логопедического кабинета в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования

Большой вклад в изучение проблемы *коррекционно-развивающей, предметно-развивающей среды* внесли С.Л. Новоселова, Н.Н. Поддьяков, Л.А. Парамонова, Е.В. Зворыгина и др.

По определению Л.С. Новосёловой *предметно-развивающая среда* в общеобразовательных дошкольных учреждениях рассматривается «как система условий, обеспечивающих всю полноту развития деятельности ребенка и его личности».

В соответствии с новыми федеральными государственными стандартами развивающая предметно-пространственная среда определяется как «часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством, материалами, оборудованием и инвентарем для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития».

Требования к развивающей предметно-пространственной среде (ФГОС ДО):

- Обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства, материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

- Предоставляет возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

- Содействует реализации различных образовательных программ; в случае организации инклюзивного образования - необходимые для него условия; учет национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность; учет возрастных особенностей детей.

- Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

*Коррекционно-развивающая среда* в отличие от предметно-развивающей решает основную задачу коррекционной помощи и организацию условий для исправления и преодоления, адаптации детей с отклонениями в развитии.

Результаты логопедической работы зависят от многих факторов, но немаловажным моментом успешной коррекции речевых нарушений является создание оптимальной коррекционно-развивающей среды в логопедическом

кабинете - максимально комфортной, эстетичной, соответствующей современным требованиям образовательной среды для индивидуальной, фронтальной и подгрупповой логопедической работы.

***Принципы создания коррекционно-развивающей среды.***

- *Принцип дистанции позиции при взаимодействии ориентирован* на организацию пространства для общения взрослого с ребенком («глаза в глаза»).

- *Принцип активности* – возможность совместного участия взрослого с ребенком в создании окружающей среды: использование больших модульных наборов, центров песка и воды, мастерских, инструментов для уборки, использование стен.

- *Принцип стабильности* – динамичности ориентирован на создание условий для изменения в соответствии со вкусом, настроением и возможностями.

*Принцип комплексирования и гибкого зонирования.*

*Принцип сочетания привычных и неординарных элементов, т. е. эстетическая организация среды.*

*Принцип свободы достижения ребенком своего права.*

*Предметно-пространственная среда должна ориентироваться на зону «ближайшего развития» ребёнка.*

***Требования к развивающей предметно-пространственной среде (ФГОС ДО).***

***Развивающая предметно-пространственная среда должна быть:***

- ***Содержательно-насыщенной*** - соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию программы. Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования должны обеспечивать игровую, познавательную, двигательную (развитие крупной и мелкой моторики) активность, эмоциональное благополучие детей, возможность самовыражения детей.

- ***Трансформируемой*** - изменение предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей.

- ***Полифункциональной*** - возможность разнообразного использования используемых материалов и пособий в работе с детьми.

- ***Вариативной*** - наличие в кабинете различных пространств (для игры, обучения, уединения и т. п., а также разнообразных материалов, игр, оборудование, обеспечивающий свободный выбор детей, периодическую сменяемость материалов стимулирующих активность детей.

- ***Доступной*** - открытость для воспитанников, доступный доступ к играм, пособиям, материалам.

- ***Безопасной*** - соответствие среды всем требованиям СанПин и безопасности использования. (имеется основное и дополнительное освещение над индивидуальным зеркалом, имеются пособия для зарядки глаз, кабинет легко проветривается).

***Функции логопедического кабинета:***

- Создание коррекционно-развивающей среды и благоприятного психологического климата для обеспечения помощи детям по исправлению или ослаблению имеющихся нарушений.

- Проведение обследования ребенка с целью разработки индивидуальной программы развития.

- Проведение подгрупповых и индивидуальных коррекционных занятий.

- Оказание консультативной помощи педагогам, родителям.

С целью создания оптимальных условий для организации коррекционной, развивающей деятельности в кабинете можно выделить 4 зоны: **рабочая зона, зона индивидуальной коррекционной работы, учебная зона, зона эмоциональной разгрузки.**

**В рабочей зоне** учителя - логопеда размещается: письменный стол, рабочее кресло; шкаф для размещения методических материалов, диагностического инструментария, служебной документации; полка для методической литературы; тумба для канцелярских принадлежностей; магнитофон, компьютер, принтер, сканер.

**В учебной зоне для подгрупповых занятий:** комплекты мебели (парта-стул) для групповых занятий, наборное полотно, лента букв, настенная разрезная азбука, магнитная доска и демонстрационные поверхности.

**В зоне индивидуальных занятий:**

Зона индивидуальной коррекции речи, организующим элементом которой служит стол (полка) и большое зеркало. Над зеркалом расположена специальная лампа дневного света, освещение от которой направлено непосредственно на поверхность стола и сидящих за ним. Здесь проводится значительная часть занятий, по постановке звуков и их автоматизации, по формированию навыков правильного речевого дыхания, развитию мелкой моторики пальцев рук, стимуляция речевого развития, работа над просодической стороной речи.

**Оснащение логопедического кабинета:**

- Настенное зеркало (не менее 1,5 - 0,5 м).

- Детские настольные зеркала (9 x 12) по количеству детей.

- Детские столы и стулья для занятий.

- Стол для логопеда.

- Два стула для взрослых.

- Дополнительное освещение у зеркала (настольная лампа).

- Настольные часы.

- Шкафы и полки для методической литературы.

- Навесная школьная доска.

- Наборное полотно.

- Фланелеграф.

- Чистое полотенце.

- Карточка на имеющиеся пособия.

- Коробки или папки одинакового размера и цвета для хранения пособий.

**Оснащение зоны индивидуальной работы с ребёнком:**

- Набор логопедических зондов (содержащихся в чистом стеклянном или специальном медицинском стакане).
- Лоточек.
- Спирт медицинский.
- Шпатели металлические.
- Вата стерильная.

**Документация:**

***Перспективный план работы с детьми на год.***

- Календарный план фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятий.
- Речевая карта на каждого ребёнка с необходимой документацией:
  - а) направление от логопеда детской поликлиники на медико-педагогическую комиссию.
  - Выписка из истории болезни, выданная педиатром поликлиники.
  - Справки от лора, окулиста, невропатолога, врача-психиатра.
  - Характеристика на ребёнка, составленная воспитателем, из которого поступает ребёнок.
  - Запись в речевой карте о продвижении ребёнка производить не реже 1 раза в 3 месяца.
  - Тетради для индивидуальной работы с детьми.
  - График логопедических занятий с детьми (хронометраж рабочего времени на все дни недели).
  - Перспективный план по подготовке кабинета к новому учебному году.
  - План по самообразованию на текущий год.

**Пособия:**

***По обследованию речевого и общего развития детей.***

***материал на обследование интеллекта:***

- счетный материал;
- разрезные картинки из 2-4-6 частей;
- пирамидки разной степени сложности;
- исключение 4-го лишнего предмета;
- картинки и тексты со скрытым смыслом;
- картинки-шутки (что нарисовано неправильно?);
- предметы для группировки их по цвету, форме, общей принадлежности к одной из групп;
- почтовый ящик с геометрическими фигурами;
- мелкий строитель, мозаика.

***материал на обследование всех компонентов речи:***

- фонетики (самодельные альбомы или предметные картинки на все звуковые фонемы);
- лексики (по всем темам, см. «словарь»);
- грамматики (сюжетные картинки - на падежные и предложные конструкции и на связь слов в предложении или самодельные альбомы);

- связной речи (2-3 простых текста для пересказа детьми, серии сюжетных картинок для определения логической последовательности и составление рассказа по ним).

**Вопросы и задания для самостоятельной работы:**

1. Раскройте содержание понятий: предметно-развивающая среда, развивающая предметно-пространственная среда, коррекционно-развивающая среда.

2. Требования к развивающей предметно-пространственной среде (ФГОС ДО).

3. Принципы создания коррекционно-развивающей среды.

4. Функции логопедического кабинета.

5. Оптимальные условия для организации коррекционной, развивающей деятельности в кабинете. Зоны размещения оборудования и организации образовательного процесса: рабочая зона, зона индивидуальной коррекционной работы, учебная зона, зона эмоциональной разгрузки.

6. Оснащение логопедического кабинета.

7. Оснащение зоны индивидуальной работы с ребёнком.

8. Ведение документации:

- перспективный план работы с детьми на год;

- календарный план фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятий;

- речевые карты на каждого ребёнка с необходимой документацией;

- тетради для индивидуальной работы с детьми;

- график логопедических занятий с детьми (хронометраж рабочего времени на все дни недели);

- перспективный план по подготовке кабинета к новому учебному году;

- план по самообразованию на текущий год.

## Тематика и содержание практических занятий

### Практическое занятие № 1.

**Тема:** *«Нормативно-правовые основы, регламентирующие образование детей с ограниченными возможностями здоровья».*

*Вопросы и задания для самостоятельной работы:*

1. Раскройте содержание следующих понятий: инклюзия, инклюзивное образование. Почему на современном этапе развития системы образования инклюзивная практика рассматривается как инновационный процесс.

2. Назовите документы международного и федерального уровней, составляющие нормативно-правовую основу организации образовательного процесса обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, детей с инвалидностью в Российской Федерации.

3. Назовите основные положения (обязательные критерии, предъявляемые к государственной системе образования) Всемирной программы действий в отношении инвалидов принятой Генеральной Ассамблеей ООН 3 декабря 1982 года.

4. Раскройте содержание основных положений: Саламанской декларации «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями» (Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 г.); Конвенция о правах инвалидов (принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года).

5. Назовите нормативно-правовой документ федерального уровня, в котором отражен процесс ратификации Конвенции о правах инвалидов и определены правовые нормы, регулирующие правоотношения в сфере образования, в том числе определение «инклюзивного образования» и механизмов его реализации.

6. Назовите нормативно-правовые документы федерального уровня в которых закреплены гарантии прав всех детей, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья, на получение равного, бесплатного и доступного образования.

7. Раскройте сущность целевых индикаторов Государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2015 годы, утвержденная Постановлением Правительства РФ от 17 марта 2011 г. № 175.

8. Назовите основные положения и понятия Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года, отражающие содержание специального (коррекционного) и инклюзивного образования.

## Практическое занятие № 2.

**Тема: «Логопедическое сопровождение коррекционно-педагогического процесса».**

*Вопросы и задания для самостоятельной работы:*

1. Задачи логопедического сопровождения, реализуемые в образовательном процессе дошкольной образовательной организации.
2. Направления деятельности учителя-логопеда в процессе логопедического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.
3. Содержание деятельности учителя-логопеда в рамках мониторингового (диагностического) направления.
4. Коррекционно-развивающее направление деятельности учителя – логопеда.
5. Профилактическое направление деятельности учителя-логопеда.
6. Содержание информационно-методического направления деятельности учителя – логопеда.
7. Особенности взаимодействия учителя-логопеда с педагогическими работниками дошкольного учреждения в процессе логопедического сопровождения.
8. Профилактическое направление деятельности учителя – логопеда.
9. Осуществление контроля выполнения направлений деятельности учителя – логопеда в процессе логопедического сопровождения.

## Практическое занятие № 3.

**Тема: «Особенности организации логопедической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья».**

*Вопросы и задания для самостоятельной работы:*

1. Раскройте сущность понятий: этиология, этиология речевых нарушений.
2. Причины нарушений речи: органические, функциональные, психоневрологические, социально-психологические.
3. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями речи.
4. Особенности организации логопедической работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи. Общее недоразвитие речи. Периодизация ОНР. Приведите примеры фрагментов занятий с детьми с ОНР.
5. Логопедическая работа с детьми с нарушением зрения и слуха. Приведите примеры фрагментов занятий с детьми с нарушением зрения и слуха.
6. Логопедическая помощь детям с задержкой психического развития. Приведите примеры фрагментов занятий с детьми с задержкой психического развития.

7. Логопедическое сопровождение детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Приведите примеры фрагментов занятий с детьми с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

8. Специфика деятельности учителя-логопеда в коррекционно-педагогической работе с детьми с расстройствами аутистического спектра. Приведите примеры фрагментов занятий с детьми с расстройствами аутистического спектра.

#### **Практическое занятие № 4.**

*Тема: «Средства логопедической ритмики. Содержание и структура логоритмических занятий с дошкольниками, имеющими нарушения речи».*

*Вопросы и задания для самостоятельной работы:*

1. Объект, предмет, цель и задачи логопедической ритмики.
2. Принципы логопедической ритмики.
3. Методы логопедической ритмики.
4. Раскройте сущность основных понятий логопедической ритмики: движение, двигательное умение, двигательный навык, ритм, ритмика, музыкальный ритм, ритмическое чувство, музыкально-ритмическое воспитание.
5. Содержание и структура логоритмических занятий с дошкольниками, имеющими нарушения речи. Приведите примеры фрагментов логоритмических занятий с дошкольниками, имеющими нарушения речи.

#### **Практическое занятие № 5.**

*Тема: «Создание предметно-развивающей среды логопедического кабинета».*

*Вопросы и задания для самостоятельной работы:*

1. Раскройте содержание понятий: предметно-развивающая среда, развивающая предметно-пространственная среда, коррекционно-развивающая среда.
2. Требования к развивающей предметно-пространственной среде (ФГОС ДО).
3. Принципы создания коррекционно-развивающей среды.
4. Функции логопедического кабинета.
5. Оптимальные условия для организации коррекционной, развивающей деятельности в кабинете. Зоны размещения оборудования и организации образовательного процесса: рабочая зона, зона индивидуальной коррекционной работы, учебная зона, зона эмоциональной разгрузки.
6. Оснащение логопедического кабинета.
7. Оснащение зоны индивидуальной работы с ребёнком.
8. Ведение документации:  
- перспективный план работы с детьми на год;

- календарный план фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятий;
- речевые карты на каждого ребёнка с необходимой документацией;
- тетради для индивидуальной работы с детьми;
- график логопедических занятий с детьми (хронометраж рабочего времени на все дни недели);
- перспективный план по подготовке кабинета к новому учебному году;
- план по самообразованию на текущий год.

**Глава 7.**  
**Статьи педагогических работников**  
**по организации логопедического сопровождения детей**  
**с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации**  
**федеральных государственных образовательных стандартов**

**Кинезиология как метод коррекции речевых нарушений**  
**у детей дошкольного возраста**

Н.А. Алимина,  
учитель-логопед  
МДОУ «Детский сад № 4 КВ»,  
г. Богородицк, Тульская область

***Аннотация.** В статье рассмотрен вопрос использования в образовательной деятельности дошкольной образовательной организации кинезиологии как метода коррекционно-развивающей работы. Приведены примеры кинезиологических упражнений.*

***Ключевые слова:** кинезиология, здоровьесберегающие технологии, кумулятивный эффект, сохранение здоровья.*

Кинезиология является одним из методов, позволяющих выявить способности ребёнка, расширить границы возможностей его мозга и относится к здоровьесберегающей технологии. Метод кинезиологии способствует освоению новых навыков и развитию интеллектуальных способностей через определенные двигательные упражнения. Большинство упражнений направлено на развитие физических и психофизиологических качеств, на сохранение здоровья и профилактику отклонений в развитии. Они развивают тело, повышают стрессоустойчивость организма, синхронизируют работу полушарий, улучшают зрительно-моторную координацию, формируют пространственную ориентировку, совершенствуют регулирующую и координирующую роль нервной системы. Эффект данных упражнений может быть немедленный и кумулятивный, то есть накопительный.

Кинезиология включает в себя следующие методы и приемы:

- растяжки – нормализуют тонус мышц опорно-двигательного аппарата;
- дыхательные упражнения – улучшают ритмику организма, стимулируют самоконтроль и произвольность;
- глагодвигательные упражнения – помогают расширить поле зрения, повышают концентрацию энергии в организме;

- телесные движения – развивают межполушарное взаимодействие, уменьшается количество произвольных, непреднамеренных движений и мышечных зажимов;

- упражнение для развития мелкой моторики – стимулируют и развивают речевые зоны головного мозга;

- массаж – воздействует на биологически активные точки;

- упражнения на релаксацию – способствуют расслаблению, снятию напряжения.

Кинезиологические упражнения можно использовать как на самих коррекционно-развивающих занятиях, например в качестве динамических пауз («отдыхалочек»), так и перед занятиями в роли некоего организующего звена, настраивающее детский организм на плодотворную работу.

Для результативности коррекционно-развивающей работы необходимо соблюдать следующие условия. Кинезиологическая гимнастика проводится исключительно в первой половине дня, регулярно, в системе и без пропусков. Упражнения выполняются в доброжелательной комфортной обстановке, необходимо следить за правильностью выполнения упражнения и при надобности оказать ребенку посильную помощь.

Перед началом упражнения ребенок разогревает ладони легкими поглаживающими движениями до приятного ощущения тепла, необходимо использовать в упражнении все пальцы руки. Никогда не следует заставлять ребенка выполнять упражнение, лучше попытайтесь выяснить причину отказа, по возможности – устраните ее. Упражнения проводятся по специальным комплексам, длительностью 2 недели.

Хочу детальнее остановиться на кинезиологических упражнениях, способствующих развитию мелкой моторики:

«Домик».

Мы построим крепкий дом,

Жить все вместе будем в нем.

Соединить фаланги выпрямленных пальцев рук. Пальцами правой руки с усилием нажать на пальцы левой руки. Отработать эти движения для каждой пары пальцев. (10 раз)

«Лезгинка».

Любим ручками играть

И лезгинку танцевать.

Левая рука согнута в кулак, большой палец отставлен в сторону, кулак развернут пальцами к себе. Правая рука прямой ладонью в горизонтальном положении прикасается к мизинцу левой. После этого одновременно происходит смена правой и левой рук в течение 6-8 раз.

«Ладонь».

С силой на ладонь давим,

Сильной стать ее заставим.

Пальцами правой руки с усилием нажать на ладонь левой руки, которая должна сопротивляться. То же для другой руки. (10 раз)

«Симметричные рисунки». Рисовать в воздухе обеими руками зеркально симметричные рисунки (начинать лучше с круглого предмета: яблоко, мяч и т. д. Главное, чтобы ребенок смотрел во время упражнения на свою руку).

«Зеркальное рисование».

Рисовать на листе бумаги одновременно обеими руками зеркально-симметричные рисунки, буквы.

«Кулак - ребро-ладонь».

Алгоритм: ладонь, сжатая в кулак, ладонь ребром на столе, распрямленная ладонь на столе. Выполняется сначала поочередно левой и правой рукой, затем – двумя руками вместе.

«Ожерелье», «Колечко».

Ожерелье мы составим,

Маме мы его подарим.

По очереди перебирать пальцы рук, соединяя с большим пальцем. Упражнение выполняется в прямом (от указательного пальца к мизинцу) и в обратном порядке (от мизинца к указательному пальцу). Вначале упражнение выполняется каждой рукой отдельно, затем двумя вместе.

«Лягушка».

Положить руки на стол: одна сжата в кулак, ладонь другой лежит на плоскости стола. Поочередно менять положение рук. Использование кинезиологических упражнений на развитие мелкой моторики помогает наполнить наше ежедневное общение с дошкольниками новыми интересными играми, которые несут в себе немаловажное коррекционно-развивающее значение. Следовательно, применение данного метода в коррекционной работе является достаточно эффективным.

#### ***Список литературы:***

1. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. – М.: Сфера, 2001.
2. Цвынтарный В.В. Играем пальчиками и развиваем речь. – СПб., 1996.
3. Шанина Г.Е. Упражнения специального кинезиологического комплекса для восстановления межполушарного взаимодействия у детей и подростков: Учебное пособие – М., 1999.
4. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. – М.: Сфера, 2001.
5. Рузина М.С. Пальчиковые и телесные игры для малышей – СПб.: Речь, 2003.

**Применение здоровьесберегающих технологий  
в коррекционно-педагогической работе с детьми с ограниченными  
возможностями здоровья в условиях дошкольной образовательной  
организации компенсирующего вида**

Г.А. Баранова,  
кандидат педагогических наук, доцент  
ГОУДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной  
переподготовки работников образования Тульской области», г. Тула

Е.Н. Еремина,  
инструктор по физкультуре  
МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,  
г. Ефремов, Тульская область

***Аннотация.** В статье рассмотрен вопрос применения здоровьесберегающих технологий в коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольной образовательной организации компенсирующего вида. Представлен конспект с алгоритмом проведения физкультурного досуга в условиях дошкольного учреждения для детей старшего дошкольного возраста.*

***Ключевые слова:** здоровьесберегающие технологии, коррекционно-развивающая работа, дети с ограниченными возможностями здоровья, дошкольная образовательная организация компенсирующего вида, алгоритм проведения физкультурного досуга.*

В логопедической практике редко встречаются дети, которых можно назвать абсолютно здоровыми. Дети с речевыми недостатками, как правило, отличаются от своих сверстников по показателям физического и нервно-психического развития. Им свойственны эмоциональная возбудимость, двигательное беспокойство, неустойчивость и истощаемость нервных процессов, легкая возбудимость, отсутствие длительных волевых усилий и т. д. Поэтому логопеду, воспитателю коррекционной группы, музыкальному руководителю, психологу и другим педагогам, работающим с такими детьми, приходится исправлять не только речевой дефект, но и нормализовать психическое и физическое состояние ребёнка. Решению этой задачи поможет использование здоровьесберегающих технологий. Неслучайно коррекционную педагогику называют ещё и лечебной.

Вот некоторые современные здоровьесберегающие технологии, которые могут быть использованы педагогами в своей работе:

***Технологии сохранения и стимулирования здоровья.***

**Динамические паузы.** Во время занятий, 2-5 мин., по мере утомляемости детей. Рекомендуется для всех детей в качестве профилактики утомления. Могут включать в себя элементы гимнастики для глаз, дыхательной гимнастики и других в зависимости от вида занятия. Создают необходимую атмосферу, снижающую напряжение.

**Ритмопластика** – эти музыкально-ритмические движения являются синтетическим видом деятельности, следовательно, любая программа, основанная на движениях под музыку, будет развивать и музыкальный слух, и двигательные способности, а также те психические процессы, которые лежат в их основе.

**Логоритмика** (это метод преодоления речевых нарушений путем развития двигательной сферы в сочетании со словом и музыкой); направлена на коррекцию общих и мелких движений, развитие координации «речь – движение», расширение у детей словаря, способствуют совершенствованию психофизических функций, развитию эмоциональности, навыков общения.

**Подвижные и спортивные игры.** Как часть физкультурного занятия, на прогулке, в групповой комнате – малой со средней степенью подвижности. Ежедневно для всех возрастных групп. Игры подбираются в соответствии с возрастом ребенка, местом и временем ее проведения.

**Релаксация.** Проводится в любом подходящем помещении. В зависимости от состояния детей и целей, педагог определяет интенсивность технологии. Для всех возрастных групп. Можно использовать спокойную классическую музыку (Чайковский, Рахманинов), звуки природы.

**Гимнастика пальчиковая.** Систематические упражнения по тренировке движений пальцев наряду со стимулирующим влиянием на развитие речи являются мощным средством повышения работоспособности головного мозга. Формирование словесной речи ребенка начинается, когда движения пальцев рук достигают достаточной точности. Развитие пальцевой моторики подготавливает почву для последующего формирования речи. Поскольку существует тесная взаимосвязь и взаимозависимость речевой и моторной деятельности, то при наличии речевого дефекта у ребенка особое внимание необходимо обратить на тренировку его пальцев. Позитивно влияет на развитие интеллекта.

Роль стимула развития центральной нервной системы, всех психических процессов, и в частности речи, играет формирование и совершенствование тонкой моторики кисти и пальцев рук.

**Гимнастика для глаз.** Ежедневно по 3-5 мин. в любое свободное время; в зависимости от интенсивности зрительной нагрузки с младшего возраста. Рекомендуется использовать наглядный материал, показ педагога. Снятие напряжения, нагрузки.

**Гимнастика дыхательная и артикуляционная гимнастика.**

Дыхательная гимнастика корректирует нарушения речевого дыхания, помогает выработать диафрагмальное дыхание, а также продолжительность, силу и правильное распределение выдоха. Дыхание влияет на

звукопроизношение, артикуляцию и развитие голоса. Выполнение дыхательной гимнастики помогает сохранить, укрепить здоровье ребенка. Она дает возможность зарядиться бодростью и жизнерадостностью, сохранять высокую работоспособность. Гимнастика хорошо запоминается и после тренировки выполняется легко и свободно. Кроме того, дыхательная гимнастика оказывает на организм человека комплексное лечебное воздействие:

- положительно влияет на обменные процессы, играющие важную роль в кровоснабжении, в том числе и легочной ткани;
- способствует восстановлению нарушенных в ходе болезни нервных регуляций со стороны центральной нервной системы;
- улучшает дренажную функцию бронхов;
- восстанавливает нарушенное носовое дыхание;
- исправляет различные деформации грудной клетки и позвоночника.

**Гимнастика бодрящая.** Помогает детскому организму проснуться, улучшает настроение, поднимает мышечный тонус. Во время ее проведения целесообразно включать музыкальное сопровождение. Хорошо, если после пробуждения дети услышат свои любимые детские песни или спокойную приятную музыку. Выполняется ежедневно после дневного сна, 5-10 мин. Форма проведения различна: упражнения на кроватках, обширное умывание; ходьба по ребристым дощечкам; легкий бег из спальни в группу с разницей температуры в помещениях и другие в зависимости от условий ДОУ. Оказывает закалывающий эффект.

**Гимнастика корригирующая.** Корригирующие упражнения имеют большое значение не только для укрепления мышц тела и разностороннего физического развития. Они воздействуют на сердечнососудистую, дыхательную и нервную системы. Выполняя упражнения для рук, ног, туловища, дети учатся управлять своими движениями, производить их ловко, координировано, с заданной амплитудой в определенном направлении, темпе, ритме.

#### **Технологии обучения здоровому образу жизни.**

Проблемно-игровые (игротренинги и игротерапия). Могут быть организованы незаметно для ребенка, посредством включения педагога в процесс игровой деятельности.

Коммуникативные игры. Занятия строятся по определенной схеме и состоят из нескольких частей. В них входят беседы, этюды и игры разной степени подвижности, занятия рисованием, лепкой и др.

Самомассаж, точечный самомассаж. Массаж является одним из средств лечебно-профилактической работы, наиболее полно влияет на здоровье и самочувствие каждого ребенка. самомассаж доступен всем, даже малышам. Упражнения игрового массажа и самомассажа в сочетании с пальчиковыми упражнениями (совокупность движений тела, мелкой моторики рук), в сопровождении с текстом обогащают не только внутренний мир ребенка, но и оказывают положительное воздействие на развитие памяти, мышления,

развивают фантазию, способствует снятию напряжения. Потирание кончиков пальцев успокаивает нервную систему.

### **Сценарий физкультурного досуга детей с ОВЗ старшего дошкольного возраста «Как здоровым быть?»**

#### **Цели:**

- Создать положительный эмоциональный настрой участников мероприятия в совместной деятельности; сплочение детского коллектива.
- Привлечь детей к занятиям физической культурой и спортом.
- Развивать физические качества: быстроту, силу, выносливость, гибкость.
- Обеспечивать высокую двигательную активность детей.

#### **Задачи:**

- *Здоровьесберегающие:* укреплять здоровье детей, удовлетворить потребность детей в движении, совершенствовать функции организма, способствовать психо-эмоциональной разрядке, создать у детей бодрое, жизнерадостное настроение.

- *Образовательные:* закреплять и совершенствовать приобретенные ранее двигательные умения и навыки, развивать физические качества (координацию движений, двигательную инициативу, быстроту реакции, ловкость, умение ориентироваться на действия других при построении своих действий), формировать представление о здоровом образе жизни, основы праздничной культуры.

- *Коррекционные:* продолжать развивать фонематический слух и психические процессы: слуховое и зрительное восприятие, память, внимание, активизировать словарь.

- *Воспитательные:* формировать у детей стремление к систематическим занятиям физической культурой, нравственно-волевые качества, положительные эмоции и дружелюбие, умение общаться со сверстниками, потребность в здоровом образе жизни, пробуждать интерес и желание участвовать в конкурсах и эстафетах; воспитать дружелюбие и взаимопомощь.

#### **Интеграция образовательных областей:**

1. Социально-коммуникативное развитие (формировать умение играть и действовать сообща, учитывая мнение других детей, подчиняться правилам игры)

2. Познавательное развитие (закрепить знания овощей и фруктов, о пользе их для здоровья человека)

3. Речевое развитие (разучивание речевого материала, расширение речевого словаря)

4. Физическое развитие (развивать физические качества: быстроту, силу, выносливость)

5. Художественно-эстетическое развитие (учить анализировать свои мысли, представления, сообща работать в коллективе)

Приоритетная образовательная область - «**Физическое развитие**».

**Материалы и оборудование:** демонстрационный материал (изображение добра и веселья, изображение занятий физкультурой), муляжи овощей и фруктов, сладостей и выпечки; мячи.

**Методы и приёмы:** беседа, психо-эмоциональный этюд, чтение стихов, анализ, сюрпризный момент – герой сказки «Карлсон», эстафета, подведение итогов.

**Ход проведения:**

**1. Организационный момент.**

**Ведущий:**

Здравствуйте, дети! Здравствуйте, друзья!

Здравствуйте, знакомые! Здравствуйте, соседи!

Здравствуйте все-все на свете!

Мне очень нравится произносить это слово, потому что - это пожелание здоровья. А ещё слово это – Здравствуйте - волшебное. Когда его произносишь, то у всех поднимается настроение, звуки «В», «З», «Д», «Р» дают нам заряд бодрости. Давайте все вместе произнесём это чудесное слово «Здравствуйте».

**2. Основная часть:**

Дети читают стихи.

**1 ребёнок**

- Здравствуйте! – ты скажешь человеку.

- Здравствуй! – улыбнётся он в ответ,

И, наверно, не пойдёт в аптеку,

И здоровым будет много лет.

**2 ребёнок**

-Добрый день! – тебе сказали.

- Добрый день! – ответил ты.

Вас две ниточки связали

Теплоты и доброты.

**3 ребёнок**

Доброе утро, добрые люди!

Вы улыбнётесь, и мир вас полюбит!

**Психоэмоциональный этюд «Доброта».**

**Ведущий:** давайте ощутим тепло друг друга. Надо закрыть глаза и расслабиться. Представим себе, как тепло расходиться по всему нашему телу: тепло нашим рукам, тепло нашим ногам, тепло пошло по спине...

А теперь открываем глаза, протянем друг другу руки и подарим своё тепло точно так, как мы бы передавали цветок, конфету или игрушку. Чувствуете, что нам стало ещё теплее? Давайте хранить это дружеское тепло и дарить его тем, кто в нём будет нуждаться!

Это особенное тепло – оно идёт из нашего сердца и называется *доброта*. А добрые люди всегда веселы, улыбаются, и к ним ни за что не подойдет даже какая-нибудь болезнь.

**Как здоровье сохранить – надо добрым и весёлым быть!**

Ведущий выкладывает демонстрационный материал на доску с изображением добра и веселья.

От улыбки станет всем теплей,  
От улыбки в небе радуга проснётся,  
Поделись улыбкою своей  
И она к тебе не раз ещё вернётся!

(В. Шаинский)

Слышится звук мотора и в зале появляется персонаж Карлсон.

**Ведущий:**

Здравствуй, Карлсон, дорогой,  
Рады встрече мы с тобой!

**Карлсон:**

Здравствуйте, я всегда вернуться рад  
В свой любимый детский сад!  
(Карлсон начинает чихать. Все желают ему здоровья)

**Ведущий:**

Что с тобой? Ты простужен?

**Карлсон:**

Я целый день скакал по лужам.  
И теперь простыл, охрип...

**Ведущий:**

У тебя, наверно, грипп!  
Как же думаешь лечиться?  
Пить таблетки?

**Карлсон:**

Не годится!  
Я лекарство сделал сам-  
Это просто чудеса.  
Смело складываем в кучку  
Карамельку и тянучку,  
Очень много мармелада и кусочек шоколада...  
(все складывает в тарелку)

**Ведущий:**

Это, друг мой, не годится.  
Разве можно так лечиться?  
Это будет диатез, кариес и лишний вес!

**Карлсон:**

Так скажите, как же быть?  
Как здоровье сохранить?

*1 ребёнок*

Чтоб здоровье сохранить,  
Надо физкультурой заниматься.  
Утром рано по порядку  
Дружно делаем зарядку.

Дети вместе с Карлсоном делают упражнения.  
Ведущий (выкладывает следующий символ на доску – занятия физкультурой):

***Как здоровье сохранить – с физкультурой дружить!***

Надо всем нам постараться,  
И привычку завести –  
Физкультурой заниматься,  
Чтоб здоровыми расти!

*2 ребёнок*

Чтоб здоровье сохранить,  
Надо правильно питаться.  
От простуды и ангины  
Нас спасают витамины!

***Подвижная игра с дидактическим материалом «Хозяйка на рынок пошла».***

Дети стоят в круге около овощей и фруктов, соотнося себя как персонажа с тем или иным. «Хозяйка» называет их, дети убегают, хозяйка их ловит. Пойманных выводят из игры. Дети бегают по кругу с целью занять своё прежнее место.

Игра повторяется 2 раза.

***Карлсон*** бегал вместе с детьми, упал, еле-еле дышит:

Бегал, играл, здоровье потерял.  
Что же делать? Как же быть?

Как здоровье сохранить?

Позовите доктора!

***Ведущий:***

Ты не болен, не простужен.

Доктор здесь совсем не нужен.

И другой здесь интерес –

Ты имеешь лишний вес.

Надо меньше есть сладкого, мучного,

Вот и стройным станешь снова!

***Карлсон:***

Ах, конфетки! Ах, ватрушки,

Слойки, бублики и плюшки!

Как от вас мне отказаться?

Как же с вами мне расстаться?

***Ведущий:***

Карлсон, перестань терзаться!

Как про сладкое забудешь,

Так здоров и строен будешь!

Ведущий выкладывает очередной символ на доску.

***Как здоровье сохранить – полезную пищу есть и пить!***

Расскажу ребятам всем,

Я на завтрак кашу ем.  
Суп и мясо на обед,  
А на ужин винегрет!

***Ведущий:***

Есть у нас волшебный мяч,  
Ты на нём помчишься вскачь.  
Укрепишь мускулатуру,  
И осанку, и фигуру.

***Эстафета с большими мячами «Прыг-скок»:***

- передача мяча в команде разными способами (над головой, между ног, в полу-приседе);
- бег с мячом в парах;
- «стань первым» (от последнего участника мяч передаётся вперёд, последний игрок встаёт первым, отдав мяч);
- прыжки наперегонки на фитболах.

Ведущий выставляет очередной символ на доске.

***Как здоровье сохранить – надо быстрым, сильным, ловким быть!***

***Карлсон:***

Мне теперь с таким мячом  
Килограммы нипочём!  
Буду овощи любить,  
Буду я в спортзал ходить.  
Образ жизни я меняю,  
Прямо завтра начинаю!

***Заключительная часть:***

***Ведущий:***

Всем известно, всем понятно,  
Что здоровым быть приятно!  
Если аппетит отменный,  
То здоров ты непременно!  
Если прыгаешь и скачешь,  
То здоров ты однозначно!  
Всем известно, всем понятно,  
*Что здоровым быть приятно!*  
Желаем всем-всем доброго здоровья!

## **Использование учителем – логопедом здоровьесберегающих технологий в коррекционно – развивающей работе с детьми младшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья**

Г.А. Баранова,

кандидат педагогических наук, доцент

ГОУДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», г. Тула

Е.М. Козлова,

учитель-логопед

МКДОУ «Детский сад № 9

компенсирующего вида»,

г. Ефремов, Тульская область

***Аннотация.** В статье раскрывается вопрос использования здоровьесберегающих технологий в логопедической работе с детьми младшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Показаны особенности применения коррекционно – развивающих приемов и методик в логопедической практике.*

***Ключевые слова:** коррекционно – развивающие технологии, логопедическая практика, дети с ограниченными возможностями здоровья, здоровьесберегающие технологии.*

Министерством образования Российской Федерации определены основные подходы к созданию системы помощи детям с ограниченными возможностями здоровья на основании Конвенции ООН «О правах ребёнка», Закона РФ «Об образовании», Федеральной программы развития образования. Одним из таких подходов является дальнейшее развитие систем коррекционно-развивающего и компенсирующего обучения, которые нацелены на создание наиболее адекватных педагогических условий для детей, имеющих проблемы в развитии.

Новые требования вызывают необходимость разработки современных коррекционно-образовательных технологий, обновления содержания работы групп для детей с общим недоразвитием речи в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида.

Особенное значение в образовательных организациях данного вида занимают здоровьесберегающие технологии. В логопедической практике можно использовать следующий комплекс методов, приемов и средств здоровьесберегающих технологий.

***Методы здоровьесберегающих технологий:** воспитательные и образовательные программы; активные методы обучения; игровой метод;*

познавательная игра; практический метод; ситуационный метод; соревновательный метод; дидактический рассказ; беседа; демонстрация; работа с книгой; видеометод; наглядный метод обучения; упражнения; обучающий контроль.

**Педагогические приемы:** защитно-профилактические: личная гигиена и гигиена обучения; компенсаторно-нейтрализующие: физкультминутки, оздоровительная, корригирующая, дыхательная, пальчиковая гимнастика; психогимнастика; массаж; стимулирующие: приемы психотерапии и др.

**Средства здоровьесберегающих технологий:** гигиенические средства; оздоровительные силы природы; средства двигательной направленности.

**Гигиенические факторы:** выполнение санитарно-гигиенических требований, регламентированных СанПиНами; личная и общественная гигиена - чистота тела, чистота мест занятий, воздуха и др.; проветривание и влажная уборка помещений; привитие детям элементарных умений и навыков при мытье рук, использовании носового платка; соблюдение общего режима дня, режима двигательной активности, режима питания и сна; обучение детей элементарным приемам здорового образа жизни.

**Оздоровительные силы природы:** учет влияния метеорологических условий: воздействие температуры воздуха и воды, изменение атмосферного давления, солнечное излучение и др. на биохимические изменения в организме человека, которые приводят к изменению состояния здоровья и работоспособности детей; проведение занятий на свежем воздухе содействует активизации биологических процессов, повышает работоспособность организма и замедляет процесс утомления; солнечные и воздушные ванны, водные процедуры, фитотерапия, ароматерапия, ингаляция, витаминотерапия.

**Средства двигательной активности:** разнообразные физические упражнения; лечебная физкультура; подвижные игры; специально организованная двигательная активность ребенка - занятие оздоровительной физкультурой, своевременное развитие основ двигательных навыков; физкультминутки, эмоциональные разрядки и «минутки покоя»; оздоровительная гимнастика, пальчиковая, корригирующая, дыхательная, для профилактики простудных заболеваний, для бодрости; массаж; психогимнастика и др.

Следует заметить, что в период раннего дошкольного детства особенно актуально использование здоровьесберегающих технологий. Рассмотрим подробнее отдельные методы и приемы данных технологий. Например, использование в логопедической практике артикуляционной, дыхательной и пальчиковой гимнастики. По времени индивидуальное логопедическое занятие для воспитанников второй младшей группы не должно превышать 15 минут. Разработан следующий алгоритм проведения занятия: артикуляционная гимнастика – 5 минут, дыхательная гимнастика – 3 минуты, пальчиковая гимнастика – 2 минуты, работа по коррекции звукопроизношения – 5 минут.

**Артикуляционная гимнастика.** Можно проводить ежедневно. Это необходимо для выработки правильного уклада органов артикуляции, для

преодоления мышечных нарушений, таких как гипотонус или гипертонус, а также для формирования правильных, точных, полноценных движений языка. В общей совокупности, правильное проведение такой гимнастики приводит к значительным успехам при коррекции звукопроизношения у дошкольников.

Комплекс артикуляционной гимнастики должен быть грамотно составлен и ориентирован на проблемные звуки у каждого ребенка. На подгрупповых занятиях нужно рассказать и показать детям, какими бывают артикуляционные упражнения. Мы все вместе тренируемся выполнять то или иное упражнение, здесь главное, чтобы дети увидели и услышали логопеда. На индивидуальных занятиях осуществляем тщательную отработку каждого артикуляционного уклада. Перед тем как приступить к выполнению комплекса артикуляционных упражнений, нужно рассказать о предстоящем упражнении, используя игровые приемы; затем демонстрируется порядок выполнения упражнения.

После того, как воспитанник понял инструкцию, мы переходим непосредственно к самостоятельному выполнению, но с постоянным контролем педагога и самоконтроля. Для того, чтобы привлечь внимание ребенка к выполнению артикуляционных упражнений, можно использовать специальные ярко иллюстрированные пособия. Сочиняем вместе с детьми сказки о «Язычке», вместе с детьми пробуем нарисовать продолжение сказки. Использование игровых приемов не только стимулирует интерес у воспитанников к выполнению артикуляционных упражнений, но и позволяет развивать внимание, память и воображение.

*Дыхательная гимнастика.* Проводя ежедневные индивидуальные и подгрупповые занятия возникает необходимость проведения дыхательной гимнастики или комплекса упражнений, направленного на выработку правильного речевого дыхания, плавности и протяженности выдоха. За счет постановки правильного дыхания, эффективно преодолеваются речевые нарушения. Сокращается время для постановки и автоматизации речевых звуков, речь становится более четкой и внятной. Развитие дыхания, работа над силой и продолжительностью выдоха, темпом и ритмом дыхания, осуществляется на логопедических занятиях в процессе двигательных упражнений сначала без речи (формируется физиологическое дыхание), а затем с речью (воспитывается речевое дыхание). Для реализации первого этапа созданы многочисленные пособия, целью которых выступает развитие целенаправленной воздушной струи. Например: «Помоги бабочке сесть на цветок», «Сдуй снежинки», «Футбол», «Кораблики». Порядок выполнения дыхательных упражнений такой же, как и при выполнении артикуляционной гимнастики: рассказывание, показ, самостоятельное выполнение с контролем педагога и самоконтроля в дальнейшем.

*Пальчиковая гимнастика.* У детей младшего дошкольного возраста отмечается общая моторная неловкость, незрелость мелкой моторики рук. Все эти нарушения сказываются на речевом развитии дошкольников. Очень важно стимулировать речевое развитие детей путем тренировки пальцев рук.

Многие учителя-логопеды считают, что пальчиковую гимнастику следует проводить только на групповых и подгрупповых занятиях и только в первый день недели для ознакомления с упражнением, которое в последствие будут проводить вместе с детьми воспитатели группы. Такая точка зрения не совсем правильная, так как у одних детей может быть выявлена мышечная ослабленность пальцев рук, у других напротив – пальцы слишком напряженные.

В таком случае оценить состояние мелкой моторики может только логопед в ходе индивидуального занятия, подобрать последующий комплекс упражнений, который будет способствовать нормализации тонуса мышц рук. Сначала вместе с воспитанником можно выполнить упражнение медленно, в сопровождении стихотворной формы. Слова должны быть ритмичны и последовательны. Обязательно осуществить контроль за тем, чтобы ребёнок правильно воспроизводил и удерживал положение кисти или пальцев и правильно переключался с одного движения на другое. При необходимости нужно помочь ребенку, а в дальнейшем научить его помогать себе второй рукой.

Все упражнения отрабатываются сначала одной рукой, затем - другой рукой, после этого - двумя одновременно. Только после того, как упражнение будет хорошо знакомо ребенку, в работу включаются воспитатели. При регулярном включении пальчиковых игр в распорядок дня дети быстро осваивают упражнения для развития мелкой моторики.

В целом, нужно отметить, что использование здоровьесберегающих технологий позволяет сохранить и улучшить как психологическое, так и физическое здоровье воспитанников дошкольного образовательного учреждения.

### **Использование мнемотехники в работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи**

Г.А. Баранова,  
кандидат педагогических наук, доцент  
ГОУДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной  
переподготовки работников образования Тульской области», г. Тула

А.В. Маркова,  
учитель-логопед  
МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,  
г. Ефремов, Тульская область

*Аннотация.* В статье рассмотрены причины трудностей запоминания дошкольниками с общим недоразвитием речи стихотворных текстов,

*эффективность использования технологии мнемотехники, методики работы с мнемотаблицами.*

**Ключевые слова:** *общее недоразвитие речи, продуктивное запоминание, мнемотехника, мнемоквадрат, мнемодорожка, мнемотаблица, долговременная память, образные средства, наглядные опоры, графическое изображение, перекодирование информации.*

*Я слышу и забываю.  
Я вижу и запоминаю.  
Я делаю и понимаю.  
(Конфуций)*

Богатая, грамотная, чёткая, чистая, ритмичная речь ребёнка – это не дар природы, она не передаётся по наследству, не развивается спонтанно сама по себе, а формируется, прежде всего, в семье под влиянием родителей и многих других людей, в окружении которых малыш растёт и развивается. Чем богаче и правильнее речь ребёнка, тем ему легче высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, тем активнее осуществляется его психическое развитие.

Приобщить ребёнка к культуре родного языка, его богатству, красоте способствует художественная литература и, прежде всего, поэзия. Ещё В. Г. Белинский писал, обращаясь к педагогам: *«Читайте детям стихи, пусть ухо их приучится к гармонии русского слова, сердце преисполнится чувством изящного, пусть поэзия действует на них так же, как музыка»*. Поэтические произведения вызывают у детей эмоциональный отклик, служат источником и средством обогащения образной речи, развития поэтического слуха, чувствительности к мелодике и ритму родного языка. Чем больше мы читаем детям хороших стихов и чаще их повторяем, тем быстрее развивается речь детей.

Заучивание стихотворений наизусть – это испытанный приём развития речи, одно из средств умственного, нравственного и эстетического воспитания детей, хорошая тренировка для мозга (ведь произвольное запоминание текста как нельзя лучше стимулирует память), дисциплинирует дошкольников. Все дети любят слушать стихи, они действуют на ребёнка силой и обаянием ритма, мелодики, детей привлекает к себе мир звуков. Но легко запоминать их могут только дети с хорошей памятью. В это понятие входят объём запоминаемой информации, быстрота и точность запоминания, а также время хранения информации. Память дарована человеку с самого рождения, но владеть ею мы учимся всю жизнь.

Дети групп компенсирующей направленности, в частности с общим недоразвитием речи, не любят учить стихи, этот вид деятельности вызывает у них большие трудности, быстрое утомление и отрицательные эмоции. Для дошкольников с ОНР характерно позднее начало развития речи, трудности в усвоении родного языка (звуковой системы, грамматического строя речи,

лексического состава, связной речи) и особенности развития психических процессов, тесно связанных с речевой деятельностью (неустойчивость внимания, снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания, отставание в развитии словесно-логического мышления).

Многосторонний характер структуры дефекта, наличие неречевой и речевой симптоматики предполагает разнонаправленное воздействие на личность ребёнка с ОНР, целенаправленное обучение приёмам и методам запоминания.

Выбор наиболее эффективных методов и приёмов заучивания зависит от индивидуальных особенностей детей. Так, например, дети, имеющие значительные зрительные нарушения, лучше запоминают стихи с использованием приемов, относящихся к слуховому методу. Двигательный метод, в основном, используется как вспомогательный, главным образом, с целью развития координации речи с движениями, чувства ритма, и, в свою очередь, также способствует более качественному запоминанию текста. Для большинства детей ведущим является зрительный метод запоминания.

Хорошо известно, что язык мозга – это образы и, прежде всего, зрительные образы. Если обращаться к мозгу на его языке, он выполнит любые наши команды, например, команду «запомнить». Но где взять такие программы, которые позволят нам общаться с мозгом и будут кодировать стихи на образный язык?

*Мнемотехника* и является такой программой. Она состоит из десятка мыслительных операций, благодаря которым удаётся «наладить контакт» с мозгом и взять под сознательный контроль некоторые его функции, в частности, функцию запоминания.

Дошкольный возраст – возраст образных форм сознания, и основными средствами, которыми ребёнок овладевает в этом возрасте, являются образные средства: различные символы и знаки (прежде всего это схемы, таблицы, модели).

На основании этого в качестве технологии, направленной на более продуктивное запоминание, в логопедической практике широко используется *мнемотехника* (в переводе – «искусство запоминания») - система различных приемов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования дополнительных ассоциаций. Такие приемы особенно важны для дошкольников с ОНР, так как мыслительные задачи у них решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального.

В качестве средства в мнемотехнике используются наглядные образы в виде рисунков, схематических изображений, символов, то есть опорные наглядные сигналы, с помощью которых ребёнок может проникнуть в «кладовые» долговременной памяти.

Мнемотехника задействует природные механизмы памяти и позволяет контролировать эффективность запоминания, хранения и воспроизведения необходимой информации. «Секрет» мнемотехники заключается в том, что

когда человек в своём воображении соединяет несколько зрительных образов, мозг фиксирует эту взаимосвязь и в дальнейшем при припоминании по одному из образов этой ассоциации мозг воспроизводит все ранее соединённые образы.

*Подходы в работе с мнемотехникой:*

*Системный* – технология мнемотехника используется в системе обучения и воспитания.

*Личностный* – с учётом возможностей и потребностей каждого ребёнка.

*Деятельностный* – развитие ребёнка происходит в деятельности, он читает предложенные схемы, таблицы, составляет свои.

*Диалогический* – процесс обучения происходит в форме диалога.

*Культурологический* – ребёнок расширяет словарный запас, развивает связную речь, учится грамматически правильно говорить.

*Информационный* – ребёнок через схемы и таблицы воспринимает, перерабатывает и воспроизводит информацию об окружающем мире.

*Аксиологический* – образовательная деятельность основана на идеях гуманистической педагогики, субъект-субъектное взаимодействие с детьми.

*Комплексный* – решение в единстве коррекционно-развивающих задач, обеспечивающих социально-личностное, речевое, коммуникативное, эстетическое, моторное и эмоциональное развитие ребёнка, взаимодействие специалистов-участников образовательного процесса.

В основе технологии лежат следующие *принципы*:

- принцип творческого обучения и воспитания: реализация творческих возможностей ребёнка;

- принцип доступности: предложенный материал по уровню сложности доступен пониманию ребёнка;

- принцип природосообразности: учёт возрастных и индивидуальных особенностей, задатков, возможностей детей.

Ведущая идея технологии: Целенаправленное воспитание словесной памяти у детей с ОНР путём осуществления двусторонней связи между процессами запоминания и понимания посредством использования заданий, стимулирующих активную мозговую деятельность, обеспечивающих глубокое понимание словесного материала, формирующих нацеленность на последующее воспроизведение, развивающих мотивацию, строящихся на смысловом способе воспроизведения.

Овладение приёмами мнемотехники, как и в любом деле, осуществляется от простого к сложному: мнемоквадраты, мнемодорожки, мнемотаблицы.

Первый этап овладения мнемотехникой – использование метода иллюстраций при заучивании стихотворных форм, когда подбираются опорные картинки-иллюстрации к выбранному стихотворению (желательно на каждую строчку). Для детей младшего возраста иллюстрации необходимо давать цветные, так как у детей быстрее в памяти остаются отдельные образы: лиса - рыжая плутовка, цыплята - желтого цвета, у петушка - хохолок красного цвета, мышка - серая, елочка - зеленая и другие образы. Картинки должны быть

яркими, узнаваемыми и реалистичными (*мнемоквадраты*). После прочтения дети воспроизводят стихотворение по мнемоквадратам.

На следующем этапе учим детей условному обозначению предметов, начинаем использовать символическую аналогию – это обобщенный, абстрактный, своеобразный графический образ объекта. Применяя графическую аналогию, мы учим детей видеть самое главное (так называемый прием «свертывания») - «шифруем», кодируем строчки, отдельные слова, фразы стихотворения. Так через зрительные опоры – мнемоквадраты-схемы мы материализовываем для детей содержание стихотворения. Такой подход помогает детям с ОНР вспоминать сюжет и не перепутать в нём порядок событий, поддерживая опосредованную память, что существенно увеличивает эффективность процесса запоминания, повышает его продуктивность, способствует развитию речи.

В результате такого обучения дети с удовольствием используют в самостоятельной речи отдельные сравнения, грамматические обороты, метафоры, синонимы из стихов. На этапе заучивания стихотворение представляется цельной «лентой», на которой последовательно серией картинок, схем отражено его содержание (*мнемодорожки*). С целью усложнения стих-иллюстрацию (мнемодорожку) можно разрезать на отдельные картинки-фрагменты, чтобы дети могли самостоятельно воспроизводить эту последовательность.

Со временем тексты для заучивания усложняются, что отражается и на количестве составленных мнемоквадратов и мнемодорожек, которые объединяются в *мнемотаблицы* в соответствии с усложнённым текстом стихотворения.

Мнемотаблицы – это схемы, в которые заложена определенная информация. Мнемотаблицы или мнемосхемы – это дидактический материал, который используется в мнемотехнике. Они содержат графическое изображение природных явлений, объектов, каких-либо действий и т. п. Другими словами, мнемотаблицы являются наглядной моделью, которая изображается схематически в максимально доступном виде для детей. При заучивании наизусть символами можно заменить каждое произносимое слово или маленькое словосочетание и таким образом все стихотворение зарисовывается схематически. Составленная мнемотаблица представляет собой план, которого дети придерживаются при запоминании и воспроизведении стихотворения. Наполняемость мнемотаблицы зависит от объема стихотворных строк и их количества, а также от возраста детей и их обученности к запоминанию по данной методике.

Стихотворения для заучивания подбираются с учётом лексической темы, возможностей и интересов ребёнка, должны содержать парные рифмовки, простые и звучные формы и небольшими по объёму (одна - две строфы для детей младшей и средней групп, несколько больше - для старших).

*Этапы работы над стихотворением с использованием готовых мнемотаблиц:*

1. Выразительное чтение стихотворения логопедом и установка ребёнку на заучивание.
2. Вопросы по содержанию стихотворения (уяснить основную мысль).
3. Чтение стихотворения логопедом с опорой на мнемотаблицу.
4. Объяснение непонятных слов в доступной для ребенка форме.
5. Заучивание с ребёнком отдельно каждой строчки стихотворения (повторение ее с опорой на мнемотаблицу).
6. Чтение стихотворения ребёнком с опорой на мнемотаблицу.

Работа по готовой мнемотаблице осуществляется в следующей последовательности:

*1-й этап:* Рассматривание таблиц и разбор того, что на ней изображено.

*2-й этап:* Перекодирование информации, преобразование из символов в образы.

*3-й этап:* Пересказ стихотворения с опорой на символы, то есть происходит обработка метода запоминания.

В дальнейшем по мере обучения ребенок активно включается в процесс создания общей или своей схемы (подготовительная к школе группа) и, соответственно, работа с мнемотаблицей претерпевает некоторые изменения: на первом этапе, придя к общему мнению в ходе совместных рассуждений, осуществляется придумывание и зарисовка таблицы (кодирование информации, преобразование образов в символы). Далее работа продолжается по выше представленному плану. Разучивание становится для дошкольников привлекательным, эмоциональным, а содержание текста – осязаемым, видимым.

У детской памяти исключительная фотографичность. Зрительный образ, сохранившийся у ребёнка после прослушивания, сопровождающегося просмотром рисунков, позволяет значительно быстрее запомнить стихотворение.

Независимо от этапа работы мнемотаблица после занятия размещается в групповом уголке по развитию речи и в течение недели доступна детям, что позволяет им припоминать и рассказывать стихотворение с опорой на мнемотаблицу друг другу или воспитателю. К концу недели почти все дети могут самостоятельно без наглядной опоры воспроизвести текст стихотворения.

В группе для детей с ОНР речевая развивающая среда насыщена стихотворными текстами: подбираются стихотворения для заучивания на каждую лексическую тему; рифмованные тексты используются при проведении пальчиковой гимнастики и игр на развитие координации речи с движением; при коррекции звукопроизношения используются короткие стихотворения, потешки, скороговорки, насыщенные отработываемым звуком; загадки; заучиваются стихотворения к праздникам. Работа с мнемотаблицами обогащает речевую развивающую среду.

Трудно переоценить положительный эффект от использования мнемотехники при заучивании стихотворных текстов дошкольниками с ОНР.

Заучивание стихотворений с использованием мнемотехники активно развивает понимание текста детьми, что является важнейшим условием хорошего осмысленного запоминания, совершенствования долговременной памяти, повышает эффективность заучивания стихов: значительно сокращается время заучивания, облегчается его процесс, увеличивается длительность запоминания стихов, т.е. качество кратко- и долговременной памяти.

Вместе с тем у детей развиваются ассоциативное мышление, способности к замещению, активизируется речь в целом: пассивный словарь переходит в разряд активного, побуждая к самостоятельному воспроизведению стихотворения, обогащается словарный запас. У детей повышается внимание к слову, его точности, уместности употребления в определённом контексте. Использование приёмов мнемотехники способствует выработке правильного произношения, так как наглядная опора позволяет детям сконцентрировать всё внимание на обрабатываемых «трудных» звуках. Вырабатывается критическое отношение к своей речи.

Работа с мнемотаблицами делает процесс заучивания интересным, творческим, превращает непосильный труд в любимый вид деятельности дошкольников - игру.

Мозг ребёнка способен удержать в памяти от 100 до 200 коротких стихотворений. Чем активнее используется память, тем лучше она функционирует и развивается. Педагоги или родители всегда могут найти повод для припоминания ребёнком ранее выученного стихотворения, подходящего к ситуации: в ходе наблюдений за природой, при сборе на прогулку, мытье рук, для любимой бабушки и т. д. Так же важно, чтобы инициатива исходила не только от взрослых, но и от детей.

Что может побудить дошкольников к использованию накопленного стихотворного багажа? Конечно, игра. На материале стихотворений, разученных с детьми средней возрастной группы, были созданы дидактические игры для речевого уголка «*Стихи в картинках*» («*Кто больше?*») и «*Проводи малышей в лесную школу*».

Игры способствуют:

- тренировке долговременной памяти;
- развитию умений действовать по правилам;
- бесконфликтному взаимодействию со сверстниками (воспитываются доброжелательность, умение радоваться успеху товарища, сопереживать неудаче, поддерживать, помогать);
- развитию умения чётко, выразительно читать стихи;
- преодолению робости, застенчивости перед аудиторией.

Игра «*Стихи в картинках*» («*Кто больше?*») представляет собой комплект карточек с картинками, соответствующими разученным ранее стихотворениям по лексическим темам. Играть могут несколько детей.

Игра «*Проводи малышей в лесную школу*» содержит игровое поле, на котором обозначено начало игры (изображения детёнышей диких животных), дорожка из кружков-камушков с картинками, соответствующими разученным

ранее стихотворениям по лексическим темам, финиш обозначен изображением лесной школы. В игре используется кубик с точками, обозначающими количество шагов, фишки для продвижения по дорожке разных цветов (красная, синяя, зелёная, жёлтая). Играть могут до четырёх детей.

Мнемотаблицы к стихотворениям в качестве вспомогательного материала используются на начальном этапе при освоении игр, а в дальнейшем – по необходимости. Воспитанники группы только начали осваивать эти игры. Процесс общения в ходе игры, игровые действия увлекают ребёнка, и необходимость чтения стихотворения наизусть совсем его не напрягает и не смущает. Особенную радость ребёнок испытывает, если ему удастся вспомнить стихотворение только по картинке на карточке.

Данное пособие ориентировано в основном на работу с детьми с нарушениями речевого и/или психического развития в возрасте 4 - 6 лет, но может с успехом использоваться и при работе с нормально развивающимися детьми. Дидактический материал (мнемотаблицы) и игры могут быть использованы учителями-логопедами, дефектологами и воспитателями, а также родителями дошкольников.

#### ***Список литературы:***

1. Акимова Г. Память – на «5» (Эффективные мнемотехники для детей и взрослых). – Екатеринбург: «У-Фактория», 2006.
2. Большева Т. В. Учимся по сказке: Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники: Учебно-методическое пособие. - СПб: Детство-Пресс, 2011.
3. Колокольцева Е. В. Методы заучивания стихотворений с дошкольниками [http://school4novo.rusedu.net/gallery/133/Methody\\_zapominaniya\\_stihov.pdf](http://school4novo.rusedu.net/gallery/133/Methody_zapominaniya_stihov.pdf).

## **Особенности взаимодействия специалистов сопровождения в процессе подготовки детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи к школьному обучению**

Г.А. Баранова,  
кандидат педагогических наук, доцент  
ГОУДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», г. Тула

Г.А. Тихонова,  
учитель-логопед  
МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,  
г. Ефремов Тульской области

О.В. Майорова,  
педагог-психолог  
МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,  
г. Ефремов Тульской области

***Аннотация.** В статье раскрываются особенности разработки модели взаимодействия учителя-логопеда и педагога-психолога дошкольного учреждения по созданию равных стартовых возможностей для подготовки детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи к школьному обучению. Рассмотрены различные аспекты системы коррекционно-развивающей работы, этапы, формы взаимодействия учителя-логопеда и педагога-психолога, направленного на коррекцию речевого и психофизического развития детей.*

***Ключевые слова:** дети с общим недоразвитием речи, модель взаимодействия, система коррекционно-развивающей работы, направления, этапы, коррекционно-развивающей работы, модифицированная программа.*

Дошкольные образовательные организации для детей с нарушениями речи являются первой ступенью непрерывного образования и входят в систему общественного дошкольного воспитания. Детским садам для детей с нарушениями речи принадлежит ведущая роль в их воспитании и развитии, в коррекции и компенсации речевых нарушений, в подготовке этих детей к школе.

На современном этапе, в связи с введением Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС, 01.01.2014г.) психологическая готовность ребенка к школьному обучению определяется сформированной «внутренней позицией школьника» его готовностью к

принятию новой социальной позиции – «позиции школьника», которая предполагает определенный круг обязанностей.

Психологическая готовность - это желание ребенка идти в школу, желание получать знания. Умение слушать и выполнять задания учителя, даже если они не интересны. Это и определённый запас знаний об окружающем мире, о себе, а так же уровень развития памяти, внимания, мышления, речи. Умение ребёнка управлять собой, своей двигательной активностью, что очень необходимо при 35-40 минутных уроках. Это волевой аспект психологической готовности к школе, т.е. ребёнок должен приложить усилия воли, для того, чтобы учиться. И, наконец, эмоциональный аспект психологической готовности – это умение правильно реагировать на оценки и замечания учителя, стремление к общению со сверстниками и взрослыми. Анализ учебной программы и требований школы, предъявляемых к первокласснику, подтверждают, что школьная зрелость проявляется в мотивационной, произвольной, интеллектуальной и речевой сферах.

Переход из детского сада в школу важная ступень в жизни каждого ребенка. Часто к этим новым условиям дети бывают не готовы. Путь развития каждого ребенка очень индивидуален, особенно для ребенка с общим недоразвитием речи (далее - ОНР). Здоровые дети имеют практически равные стартовые возможности, а дети с проблемами в речевом развитии имеют свои собственные временные рамки в процессе созревания психических функций и сроков реабилитации.

В дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) компенсирующего вида в старшей и подготовительной группе, как правило, находятся дети с общим недоразвитием речи третьего или четвертого уровня.

*Третий уровень речевого развития* детей характеризуется наличием развернутой фразовой речи с выраженными элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным является использование простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. Формирование грамматического строя языка у детей на данном уровне носит незавершенный характер и характеризуется наличием выраженных нарушений согласования и управления. Важной особенностью речи является недостаточная сформированность словообразовательной деятельности, неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и переносным значением, незнание слов, выходящих за рамки повседневного бытового общения.

Наряду с лексическими ошибками у детей отмечается специфическое своеобразие связной речи: трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления, нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, нарушение временных и причинно – следственных связей в тексте.

В самостоятельной речи типичными являются трудности в воспроизведении слов разной слоговой структуры и звукозаполняемости:

персеверации, антиципации, добавление лишних звуков, усечение слогов, перестановки слогов.

Звуки, которые дети могут правильно произносить изолированно, в самостоятельной речи звучат недостаточно четко. Фонематическое недоразвитие проявляется, в основном, в не сформированности процессов дифференциации звуков, отличающихся тонкими акустико – артикуляционными признаками.

Для детей с ОНР III уровня характерен низкий уровень развития основных свойств внимания, ограничены возможности его распределения. Речевое отставание отрицательно сказывается на развитии памяти, заметно снижены по сравнению с нормально говорящими сверстниками вербальная память и продуктивность запоминания. Дети отстают в развитии наглядно – образной сферы мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением.

К *четвертому уровню речевого развития* относятся дети с остаточными явлениями недоразвития лексико–грамматических и фонетико–фонематических компонентов языковой системы.

Речь таких детей, на первый взгляд, производит вполне благополучное впечатление. Затруднения в воспроизведении слов сложного слогового состава и их звуконаполняемости является диагностическим критерием при обследовании речи дошкольников с ОНР IV уровня.

Для детей данного уровня типичным является несколько вялая артикуляция звуков, недостаточная выразительность речи и нечеткая дикция. Незавершенность формирования звуко – слоговой структуры, смешение звуков, низкий уровень дифференцированного восприятия фонем являются важным показателем того, что процесс фонемообразования у этих детей еще не завершен.

Для этих детей характерны отдельные нарушения смысловой стороны речи. Дети могут неточно знать и понимать слова, редко встречающиеся в повседневной речевой практике. Они плохо справляются с подбором синонимических и антонимических пар. Недоступным для них является задание на подбор антонимов к словам с более абстрактными значениями.

В большинстве случаев дети с четвертым уровнем развития неточно понимают и употребляют пословицы, слова и фразы с переносным значением.

При обследовании связной речи выявляются затруднения в передаче логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях сюжета наряду с пропуском главных событий, повтор отдельных эпизодов по несколько раз.

Вследствие этого дети с ОНР испытывают значительные трудности адаптации к новым условиям школы, отрицательные эмоциональные переживания, затрудняются в установлении полноценных контактов со взрослыми и сверстниками, что в итоге приводит к снижению успеваемости младших школьников. А ведь многих этих проблем можно избежать, если

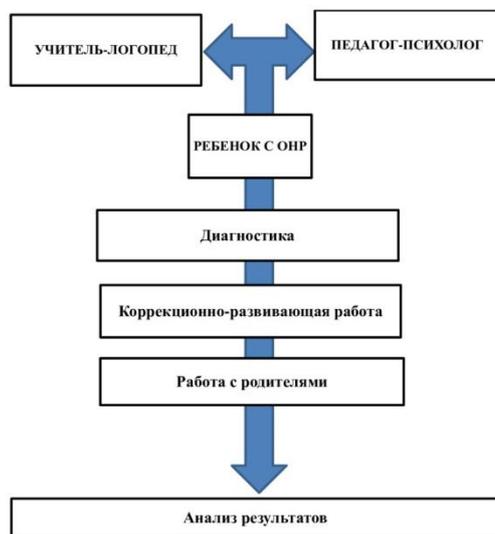
заранее подготовить ребенка и родителей к предстоящим в их жизни изменениям.

С этой целью в МКДОУ №9 к/в г. Ефремова Тульской области была разработана модель взаимодействия учителя-логопеда и педагога-психолога для создания равных стартовых возможностей в ДОО для дальнейшего обучения детей с ОВЗ в школе.

При построении системы взаимодействия опирались на следующие *принципы*:

- Онтогенетический – учитывает этапы развития ребенка в норме.
- Этиопатогенетический - учет симптоматики речевой аномалии.
- Деятельностный - учет ведущей деятельности возраста.
- Принцип единства диагностики и коррекции отклонений в развитии.
- Принцип системности, учитывающий взаимосвязанность, взаимозависимость всех компонентов.
- Принцип комплексности – развитие одной познавательной функции определяет и дополняет развитие других функций.
- Принцип адекватности предъявляемых ребенку в процессе занятий требований и нагрузок.
- Принцип постепенности – следование от простых и доступных заданий к более сложным.

#### **Модель взаимодействия педагога-психолога и учителя-логопеда в дошкольной образовательной организации**



**Система работы, этапы и формы взаимодействия учителя-логопеда и педагога-психолога при подготовке детей старшего дошкольного возраста с ОНР к школьному обучению.**

**Цель совместной работы учителя-логопеда и педагога-психолога:**  
Построение системы комплексного педагогического воздействия, направленного на максимально возможное выравнивание речевого и

психофизического развития детей и обеспечения их всестороннего и гармоничного развития.

***Задачи работы учителя – логопеда:***

- Обследовать воспитанников и наметить планы проведения индивидуально – коррекционной работы с детьми, определив основные направления и содержание работы с каждым из них.

- Проводить систематическую коррекционно - речевую работу с детьми в соответствии с их индивидуальными программами.

- Оценивать результаты помощи детям и определять степень их речевой готовности к школьному обучению.

- Формировать у педагогического коллектива информационную готовности к логопедической работе, оказывать им помощи в организации полноценной речевой среды.

***Задачи педагога-психолога:***

- Создание среды психологической поддержки детям с ОНР.

- Развитие памяти, внимания, мышления, пространственной ориентировки.

- Совершенствование мелкой моторики.

- Развитие слухового внимания и фонематического слуха.

- Развитие зрительно-моторной координации.

- Развитие произвольности и навыков самоконтроля, волевых качеств.

- Активизация отработанной лексики.

- Снятие тревожности у детей при негативном настрое на учебный процесс.

- Обеспечение психологической готовности к школьному обучению.

- Повышение психологической культуры родителей и педагогов.

*Единые концептуальные основы взаимодействия педагога-психолога и учителя-логопеда, при согласованности проводимых ими мероприятий по подготовки детей старшего дошкольного возраста с ОНР к школьному обучению, являются: развитие и коррекция познавательной сферы, развитие зрительно-моторной координации, а также развитие и коррекция эмоциональной сферы.*

**Основные этапы взаимодействия учителя-логопеда и педагога-психолога.**

***1 этап. Диагностический.***

*Наблюдение* позволяет увидеть общую картину поведения детей в группе, фиксировать различные стороны их поведения и эмоциональные реакции на занятиях, на праздниках, в свободной деятельности и быть активным участником совместных действий с детьми.

*Анкетирование* используется для того, чтобы выяснить, какие навыки и умения являются приоритетными для родителей при подготовке детей к школе.

*Диагностическое обследование* представляет собой наиболее эффективный и адекватный комплект апробированных в течении длительного периода методик и тестов, с помощью которых можно оценить параметры

состояния когнитивной, мотивационной, волевой и эмоционально-личностной сферы ребенка.

*Диагностический инструментарий учителя-логопеда:*

Для диагностики детей учителями – логопедами МКДОУ № 9 кв. была взята за основу речевая карта для обследования ребенка дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, авторы – составители Илюк М.А. и Волкова Г.А.

В процессе обследования логопеды пользуются альбомы В.С. Володиной «Альбом по развитию речи», О.Б. Иншаковой «Альбом для логопеда» и Смирновой И.А. «Логопедический альбом для обследования лексико – грамматического строя и связной речи». Так же некоторые логопеды сада для обследования создали свои альбомы, например, «Альбом обследования слоговой структуры слова», «Альбом обследования высших психических функций».

*Диагностический инструментарий педагога-психолога:*

Для определения уровня психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к школе была разработана комплексная методика «Диагностика уровня поступающих в начальную школу» диагностический пакет из 19 методик (Тест «Способность к обучению в школе» Г. Вицлака, определение мотивов учения старших дошкольников по методике М.Р.Гинзбург и др.), разработанный и дополненный ППС «Доверие» г. Ефремов Тульская обл.

Мониторинг детей группы проходит в начале и конце учебного года. В начале года специалистами составляются планы индивидуальной коррекционной работы

**2 этап. Коррекционно-развивающая работа.**

**Основные направления коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда.**

В дошкольной образовательной организации компенсирующего вида подготовка учителем – логопедом дошкольников с ОНР к обучению в школе начинается со старшей группы. Работа идет по следующим направлениям:

1. Формирование фонетико – фонематической стороны речи.
2. Развитие грамматического строя речи и обогащение словарного запаса.
3. Развитие связной речи.
4. Подготовка руки к письму.
5. Развитие ВПФ, являющихся базой речевого развития.

6. В подготовительной группе к данным направлениям добавляется формирование учебных умений и навыков – чтение, письмо.

**Формирование фонетико – фонематической стороны речи** у детей с ОНР начинается во 2 младшей группе, продолжается в средней и старшей группах, и проходит на фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятиях.

Основными задачами фронтальных занятий по формированию фонетико – фонематической стороны речи являются: развитие фонематического слуха и формирование фонематического восприятия, формирование навыков

произнесения слов различной звуко-слоговой структуры; контроль за внятностью и выразительностью речи; подготовка к усвоению элементарных навыков звукового анализа и синтеза.

В младших группах детского сада работа идет над развитием фонематического слуха в объеме, необходимом для начала формирования фонематического восприятия. Также логопед развивает слуховое и зрительное восприятие, речевое дыхание, силу голоса, высоту голоса, внимание, память, артикуляционную и мелкую моторику, начинает знакомство детей со звуками.

Детей учат слышать первый гласный звук в ударной позиции, а затем и первый согласный в слове во второй младшей группе и ударные и безударные гласные, согласные в начале и конце слова в средней группе. Опорой для этой работы служат картинки – символы звуков, предложенные М.Ф. Фомичевой в ее книге «Воспитание у детей правильного произношения». Все занятия проходят в игровой форме.

В старшей группе на занятиях по формированию фонетико – фонематической стороны речи работа по совершенствованию произносительной стороны речи, развитию речевого слуха, речевого дыхания и развития фонематического слуха продолжается. На данном этапе вводятся понятия: гласные – согласные, звонкие – глухие, твердые – мягкие звуки, отрабатываются сложные в произнесении согласные и йотированные гласные, развивается умение дифференцировать сходные звуки, наиболее часто смешиваемые детьми. Начинается формирование фонематического восприятия: в течение года детей учат выделять начальный и конечный гласный и согласный звуки, делать полный анализ слов, состоящего из 3х звуков, типа МАК, ДОМ, закрепляется умение делить слова на слоги, одновременно изучается звук, и детей знакомят с его графическим изображением – буквой.

На данном этапе вводятся графические обозначения звуков, разработанные Т.А. Ткаченко. Символы гласных звуков схематично изображают артикуляцию данного звука. Они изображаются красным цветом, согласные – синим, что подготавливает ребенка к восприятию традиционного условного обозначения гласных и согласных звуков в графической звуковой схеме слова.

Применение предложенных игровых приёмов позволяет детям с первых дней пребывания в логопедическом детском саду включиться в работу, значительно повышает интерес к логопедическим занятиям и в саду и дома, при закреплении изученного материала. Всё это положительно влияет на процесс развития фонематического восприятия у детей с ОНР.

Развитие грамматического строя речи, обогащение словарного запаса, развитие понимания лексико – грамматических в ДОО компенсирующего вида проходят на фронтальных занятиях по формированию лексико-грамматических категорий.

На занятиях по *формированию лексико – грамматических категорий* используется лексико-грамматический подход. При таком подходе на занятиях изучаются наиболее типичные формы словообразования, а также основные

модели построения словосочетаний и предложений, характерные для грамматической системы русского языка. Таким образом, у дошкольников с общим недоразвитием речи формируются грамматические представления. Основными задачами этих занятий являются развитие понимания речи, уточнение и расширение словарного запаса, формирование обобщающих понятий, формирование практических навыков словообразования и словоизменения, умение употреблять простые распространенные предложения и некоторые виды сложных синтаксических структур.

Лексико-грамматические категории изучаются только с логопедом, и последовательность их выбирается не случайно, а в строгом соответствии с физиологическими и психолого-педагогическими особенностями формирования детской речи при общем недоразвитии. Опыт показывает, что только при таком методе, т.е. при детальной, системной, отдельной проработке каждой лексико-грамматической категории, возможна коррекция грамматического строя речи дошкольников.

Задачей занятий по *формированию и развитию связной речи* является обучение детей самостоятельному высказыванию. На основе сформированных навыков использования различных типов предложений у детей вырабатывается умение передавать впечатления об увиденном, о событиях окружающей действительности, в логической последовательности излагать содержание картин или их серий, составлять рассказ-описание.

Работа на занятиях строится в порядке возрастания сложности и включает в себя:

### 1. Различные виды пересказа.

Обучение пересказу способствует обогащению словарного запаса, развитию восприятия, памяти, внимания. Большое внимание следует уделять выбору произведений для пересказа. На начальном этапе работы используются небольшие тексты; в дальнейшем их объем увеличивается по мере возрастания речевых возможностей детей. Рекомендуется отбирать тексты с ясной логической последовательностью событий.

### 2. Составление повествовательного рассказа, где берется: составление рассказа по серии картин; составление рассказа по серии сюжетных картин, предлагаемых в нарушенной последовательности; составление рассказа с элементами творчества. Под творческими рассказами понимают придуманные детьми рассказы с самостоятельным выбором содержания. К основным видам рассказывания с элементами творчества относятся рассказы по аналогии, придумывание продолжения и завершения рассказа, составление рассказа по нескольким опорным словам и на предложенную тему.

### 3. Составление рассказа – описания.

В логопедическую работу мы включаем рассказы – описания, в которых составление описания какого-либо предмета опирается на схемы, разработанные Т.А. Ткаченко в книге «Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет». Эти схемы существенно

облегчают детям данный, достаточно сложный для дошкольников, вид рассказывания.

4. Пересказ и составление рассказов по методике Воробьевой В.К. Эта методика активно используется логопедами нашего сада. Методика опирается на психолингвистические представления о том, что связная речь является речемыслительной деятельностью. Логопед должен формировать связную речь пошагово, специально отрабатывая каждую операцию, входящую в нее. У методики 3 раздела:

1. Ориентировочный этап.
2. Формирование первоначальных навыков связной речи.
3. Закрепление усвоенных правил в собственной речи детей.

По методике, прежде, чем учить ребенка составлять рассказы, надо научить его ориентироваться в признаках рассказа, используя специальные речевые упражнения сопоставительного характера. Например, сравнение рассказа и набора нескольких предложений из этого же рассказа, коммуникативно слабых, предпочтительно, начинающихся с местоимения. На этом этапе логопед должен научить детей осознавать некоторые общие признаки рассказа и отвечать на вопрос, почему в одном случае рассказ получился, а в другом – нет.

На следующем этапе происходит формирование первоначальных навыков связной речи. Рассказы бывают повествовательной и описательной структуры. Принципиальный момент методики – первоначальное формирование умений и навыков связной повествовательной речи.

В основе составления повествовательного рассказа лежат 2 правила:

1. Правило смысловой связи предложений между собой, где мысль предыдущего предложения перетекает в мысль последующего, а в 2х соседних предложениях говорится об одном и том же предмете мысли.

2. Правило языковой организации. Оно рассказывает о том, какими средствами научить ребенка соединять одно предложение с другим. В повествовательном тексте используются: прямой лексический повтор, местоимения, производные слова, синонимическая связь.

Повествовательные тексты, или тексты цепной структуры должны быть адаптированы, т.е. все предложения в тексте должны быть соединены прямым лексическим повтором, а предложения должны быть простыми, распространенными.

Для развития **графо – моторных навыков** в старшей и подготовительной группе логопед дает следующие задания на занятиях в группе: работа с трафаретами и шаблонами, разные виды штриховки, графические диктанты. В индивидуальных логопедических папках дается задание нарисовать строчку геометрических фигур. Это задание решает следующие дидактические задачи: обучение умению ориентироваться на листе бумаги, обучение умению ориентироваться на листе бумаги в клеточку, закрепление букв и цифр, обучение рисованию геометрических фигур в клетках, развитие чувства ритма.

В подготовительной группе это задание усложняется, дети учатся рисовать по клеточкам символические изображения предметов.

Для закрепления букв и цифр также даются задания. В старшей группе логопед знакомит детей с буквами на занятиях по формированию фонетико – фонематической стороны речи. Дома дети разукрашивают пройденную букву в своей папке. В подготовительной группе выкладывают букву из счетных палочек, закрепляют при чтении букваря, пишут (обязательно!) по пунктирам, дописывают недостающие элементы.

**Подготовительная группа.** Само название группы – подготовительная к школе – говорит о том, что главная задача на данном этапе – помочь детям подготовиться к учебе в школе. В нашем саду проходят занятия обучения грамоте по букварю Надежды Сергеевны Жуковой.

Одним из основных средств обучения звуковому анализу является касса букв. Систематическая работа с кассой букв (выкладывание слогов, слов, предложений) помогает подготовить дошкольников к овладению письмом. Касса букв позволяет использовать в обучении различные анализаторы: зрительный, слуховой, двигательный; развиваются межанализаторные связи, зрительное, слуховое внимание, пространственное восприятие, тонкая моторика пальцев и кистей рук.

Для того, чтобы выложить слово, дети отхлопывают его, определяя сколько слогов, затем определяют, в каждом слоге, какие будут брать буквы. Кроме складывания, после предварительного анализа, применяются и другие приемы. Большое внимание уделяется всевозможным преобразованиям слов. Используются игры: «Составь слог», «Добавь букву. Какое слово получилось», «Измени букву, прочитай новое слово», «Буквы рассыпались, собери из них слово», «Составь предложение. Выложи его из букв». Так же в работе активно применяются пазлы, ребусы, шарады, кроссворды.

Таким образом, на занятиях по обучению грамоте, ребенок, успешно освоивший все этапы, приобретает навык чтения. В ходе занятий происходит интенсивное умственное развитие ребёнка, формируется его учебная деятельность. Подготовленные таким образом дети легко включаются в усвоение новой программы в школе, не испытывая при этом затруднений.

#### ***Основные направления коррекционно-развивающей работы педагога-психолога***

Так как в дошкольном возрасте, как известно, ведущей деятельностью является игра, то и коррекционно-развивающие занятия по подготовки детей к школьному обучению должны проводиться в игровой форме. Ведь именно в игре происходит развитие всех психических процессов, именно игра является средством всестороннего развития и воспитания дошкольников. В связи с этим была разработана модифицированная программа «Хочу в школу!» для детей 6-7 лет, в структуру которой вошла программа Куражева Н.Ю., Козлова И. А «Приключения будущих первоклассников: психологические занятия с детьми 6-7 лет». В программу внесены корректировки в содержание коррекционно-

развивающих занятий в связи с уменьшением количества часов и адаптированы к детям с ОВЗ.

Данная программа психологических занятий с детьми старшего дошкольного возраста представляет собой набор стратегий, направленных на достижение определенных целей:

- развитие познавательных и психических процессов - восприятия, памяти, внимания, воображения;
- развитие интеллектуальной сферы - мыслительных умений, наглядно-действенного, наглядно-образного, словесно-логического, творческого и критического мышления;
- развитие эмоциональной сферы, введение ребенка в мир человеческих эмоций;
- развитие коммуникативных умений, необходимых для успешного протекания процесса общения;
- развитие личностной сферы - формирование адекватной самооценки, повышение уверенности в себе;
- развитие волевой сферы - произвольности и психических процессов, саморегуляции, необходимых для успешного обучения в школе;
- формирование позитивной мотивации к обучению.

Программа рассчитана на один учебный год и представляет собой систему из 28 занятий, которые проводятся один раз в неделю, продолжительностью 30 минут.

Занятия проводятся в игровой форме с элементами сказкотерапии. Через игровые роли и сказочные образы дети получают возможность осознавать собственные трудности, их причины и находить пути их преодоления.

Примерная структура занятий

- Приветствие «Доброе животное».
- Чтение сказки «Лесная школа» М.А. Панфиловой и игры-беседы с обсуждением и анализом ситуаций.

Сказки «Лесная школа» М.А. Панфиловой раскрывают 5 основных тем для будущих первоклассников: адаптация к школе, отношение к вещам, отношение к урокам, отношение к здоровью и школьные конфликты. Данные сказки помогают ввести ребенка в школьную жизнь, выстроить модель возможных отношений с учителем, одноклассниками в новой жизненной ситуации, опробовать в безопасной форме разные варианты поведения в значимых для детей ситуациях общения. Эти сказки решают дидактические, коррекционные и терапевтические задачи, развивают воображение и мышление. После прочтения сказки организуется обсуждение действий, поступков героев, результат поведения героев.

Размышления над сказками и их обсуждения:

- Основная тема.

Вопросы: О чем эта сказка? Чему она учит?

- Линия героев сказки. Мотивы поступков.

Вопросы: Почему герой совершает тот или иной поступок? Зачем ему это нужно?

- Линия героев сказки. Способы преодоления трудностей.

Вопросы: Как герой решает проблему?

- Линия героев сказки. Отношение к окружающему миру и к самому себе.

Вопросы: Что приносят поступки героя окружающим: радость, горе, прозрение? Актуализированные чувства.

Вопросы: Какие чувства вызывает эта сказка? Какие эпизоды вызвали радостные чувства, какие - грустные?

- Динамическая пауза.
- Игры и упражнения на развитие познавательных психических процессов, по лексическим темам.

- Рефлексивный.

- Ритуал прощания игра «Солнечные лучики».

### ***Ожидаемые результаты***

1.Повышение интеллектуального уровня.

2.Развитие познавательных процессов и мотивации учения.

3.Формирование умения включаться в задание, игру, контролировать свои действия, планировать их, действовать по правилу.

4.Устранение дефектов произвольного поведения.

5.Развитие произвольности психологических процессов.

6.Развитие навыков рефлексии.

### ***3 этап. Консультативная и просветительская работа с родителями.***

Успешная подготовка детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению зависит не только от тесной и слаженной работы педагога-психолога и учителя-логопеда, но и в большей степени от взаимосвязи с родителями. Непрерывная связь педагогов с родителями воспитанником подготовительной к школе группе осуществляется с помощью индивидуальной и коллективной форм работы.

На родительских собраниях обсуждаются теоретические аспекты психологической готовности детей к школе. Также проводятся тематические консультации, ежемесячно обновляется информация в родительском уголке, на сайтах ДОУ и личных сайтов педагогов. Разрабатываются памятки, буклеты для родителей.

Психолого-педагогическое консультирование родителей может быть организовано, с одной стороны, по запросу родителя в связи с оказанием консультативно-методической помощи в организации эффективного детско-родительского взаимодействия; с другой – по инициативе педагога.

Одной из функций консультативной работы с родителями является информирование родителей о психологической готовности ребенка к школе. В случае выявления определенных проблем педагог-психолог, учитель-логопед предлагает родителям конкретное решение, при необходимости, направляя ребенка к специалистам (неврологу, психоневрологу), на ЕТ ПМПк или ПМПк ДОО для определения дальнейшего образовательного маршрута.

Эффективность всей коррекционной работы, проводимой специалистами, только возрастёт, если родители сами будут владеть конкретными играми, развивающими технологиями, действенными формами оказания помощи ребёнку.

**4 этап. Анализ результатов коррекционно-развивающей работы.**

Эффективность коррекционно-развивающей работы по подготовке старших дошкольников к школьному обучению при тесном сотрудничестве учителя-логопеда и педагога-психолога, можно отследить с помощью результатов итоговой диагностики, проведенной педагогом-психологом с целью выявить уровень развития психологической и мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста с ОНР к школьному обучению, представленной в таблицах 1,2.

**Таблица 1**

**Уровень психологической готовности к школе детей 6-7 лет за 2020 – 2021 учебный год**

Группы	Уровень психологической готовности					
	Начало учебного года			Конец учебного года		
	высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий
Подготовительная к школе группа № 01	-	100% 14чел.	-	71% 10чел.	29% 4чел.	-

**Таблица 2**

**Учебная мотивация детей 6-7 лет за 2020 – 2021уч.год**

Группы	Учебная мотивация			
	Начало учебного года		Конец учебного года	
Подготовительная к школе группа № 01	100% -14 чел.	0%	0%	100% -14 чел.

Формирование положительной мотивации к школьному обучению является одной из основных задач целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования. Из представленных данных видно, что в конце учебного года у 100% детей сформирована учебная мотивация. Уровень психологической готовности состоит из областей развития: Общее представление об окружающей, интеллектуальная сфера, зрительно-моторная, развитие речи. Из представленных данных количественной диагностики, в конце учебного года, видно, что 71% дошкольников имеют высокий уровень и 29% - средний уровень психологической готовности к школе.

Следовательно, взаимодействие педагога-психолога и учителя-логопеда способствует эффективным, качественным изменениям в речевом и психическом развитии детей. Это значит, что организованная таким образом

работа по формированию у детей с ОНР готовности к школе позволит успешно обучаться в школе.

Опыт нашей совместной коррекционной работы доказывает, что стойкость результатов достигается только при наличии единого коррекционно-образовательного пространства и комплексного подхода педагогов к данной проблеме.

#### ***Список литературы:***

1. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. М., 2006.
2. Выготский Л.С. Проблема обучения и умственное развитие в школьном возрасте. Педагогическая психология. М., 1991.
3. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. М., 2004.
4. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М., 1991.
5. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. М., 2001.
6. Ткаченко Т.А. Развитие фонематического восприятия. М., 2001.
7. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. М, 2004.
8. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. М., 1997.
9. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи. Автор – составитель сборника Чиркина Г.В. М., 2009.

## **Особенности применения учителем-дефектологом коррекционно-развивающих технологий в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья**

Г.А. Баранова,

кандидат педагогических наук, доцент

ГОУДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», г. Тула

М.Н. Савенкова,

учитель-дефектолог

МКДО «Детский сад №9 компенсирующего вида»,  
г. Ефремов, Тульская область

***Аннотация.** В статье рассматривается вопрос применения учителем-дефектологом коррекционно-развивающих технологий в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. В статье раскрыты особенности применения данных технологий на практике и приведены примеры использования в образовательной деятельности средств изотерапии, сказкотерапии, музыкотерапии, игротерапии, пескотерапии.*

***Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья, дошкольное воспитание, коррекционно-развивающие технологии, арт – терапия, изотерапия, сказкотерапия, музыкотерапия, игротерапия, пескотерапия.*

Инклюзивное образование признается сегодня одним из современных вариантов организации образования детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). Социальная перспектива в отношении детей с ОВЗ существенно меняется: наиболее приоритетным и закономерным направлением этой работы выступает инклюзивное образование, которое представляет собой перспективную форму обучения всех детей, так как инклюзивный образовательный процесс предполагает адекватную организацию образовательной деятельности, удовлетворяющей образовательные потребности каждого ребенка. Однако состояние здоровья детей является фактором, препятствующим освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания.

Обеспечение данных условий связано с введением в образовательный процесс дошкольной образовательной организации коррекционно-развивающих технологий, направленных на коррекцию нарушений в развитии речи, эмоционально-волевой сферы и поведения, сочетанными недостатками развития.

Одним из эффективных направлений коррекционно – развивающих технологий является арт - терапия. Реализация данной технологии в образовательном процессе ДОО предполагает использование учителем-дефектологом средств изотерапии, сказкотерапии, музыкотерапии, игротерапии, пескотерапии.

**Изотерапия** – одно из направлений арт - терапии, которая опирается на психологию творчества и применяет благотворное воздействие рисования в коррекционных целях. Изотерапия дополняется сказкотерапией, игротерапией, что наиболее эффективно при работе с детьми с ОВЗ. В данном случае воздействие на развитие ребёнка осуществляется посредством изобразительной деятельности (рисование, лепка, аппликация). Коррекционные занятия с использованием изотерапии используются при создании положительной мотивации, помогают преодолеть страхи детей перед трудностями, создать ситуацию успеха, а также воспитывают чувство взаимопомощи, взаимовыручки. Такие занятия имеют огромное коррекционное значение при развитии мелкой моторики пальцев рук.

**Сказкотерапия.** В ходе этих занятий возможно решение не только эмоциональных и поведенческих проблем у детей (неврозы, застенчивость, страхи, агрессию), но и приобщение их к книге, знакомство с творчеством писателей-сказочников. Занятия с детьми с ОВЗ с использованием сказкотерапии несут в себе не только обучающий и коррекционно-развивающий характер, направленный на развитие личностного и творческого роста ребёнка, но и воспитывают в нём будущего потенциального читателя.

**Музыкотерапия.** Одним из важных средств развития эмоционально-волевой сферы детей с ограниченными возможностями здоровья является музыкальная терапия. Она представляет собой метод, использующий музыкальные произведения в качестве средства психологической коррекции состояния ребенка в желательном направлении развития. Различные методики музыкальной терапии предусматривают как целостное использование музыки в качестве основного и ведущего факторов воздействия. Это может быть прослушивание музыкальных произведений, так и дополнение музыкальным сопровождением других коррекционно-развивающих приемов с целью усиления их воздействия. В настоящее время этот метод активно используется в коррекции эмоциональных нарушений у детей: страхов, двигательных и речевых расстройств, отклонений в поведении детей с ограниченными возможностями здоровья.

Игротерапия – это особый способ взаимодействия с ребёнком, в процессе которого ему предоставляется возможность, с одной стороны, быть таким, какой он есть, быть самим собой, а с другой – установить отношения с воспитателем и детьми. Цель игровой терапии – дать ребёнку свободу, возможность самому оценивать своё поведение, понять свой творческий потенциал: результатом каждой игры является поддержание положительного «Я» ребёнка. С помощью игры педагог может помочь ребёнку раскрыться и установить контакт с окружающим миром.

*Одним из самых универсальных и доступных для детей с ОВЗ направлений арт – терапии является пескотерапия.* Пескотерапия – прекрасная возможность выразить свое отношение к окружающему миру, найти то, что тревожит и беспокоит ребенка. Наблюдения и опыт показывают, что игра с песком позитивно влияет на эмоциональное самочувствие и развитие детей.

Благодаря самостоятельным рисункам на песке, ребёнок быстрее усваивает учебный материал, пространственные и временные понятия. С помощью построений на песке можно развивать наглядно-образное мышление, восприятие и память. В песочнице мощно развивается тактильная чувствительность, мелкая моторика руки. Занимаясь играми на песке, ребёнку становится интересно, он старается сделать все правильно, красиво, аккуратно и, что немаловажно – быстро.

Особо нуждаются в такой терапии дети с ОВЗ. В качестве ведущих характеристик таких детей выделяют слабую эмоциональную устойчивость, нарушение самоконтроля во всех видах деятельности, агрессивность поведения и ее провоцирующий характер, трудности приспособления к детскому коллективу, суетливость, частую смену настроения, чувство страха.

Игры на песке - одна из форм естественной деятельности ребенка, это то, чем ребенок любит заниматься, то, чего не боится. Именно поэтому мы, взрослые, можем использовать песочницу в развивающих и обучающих занятиях. Строя картины из песка, придумывая различные истории, мы в наиболее органичной для ребенка форме передаем ему наши знания и жизненный опыт, события и законы окружающего мира.

Формы и варианты песочной терапии определяются особенностями конкретного ребенка, специфическими задачами работы и ее продолжительностью, и каждая игра имеет конкретное целевое применение.

Благодаря различным видам арт - терапии можно решать задачи развития познавательной, эмоционально-волевой сферы, творческих способностей, саморегуляции, мелкой моторики; формирования умения свободно и ясно выражать свои мысли, отстаивать свою точку зрения и понимать позицию другого; адекватного межличностного поведения и самооценки, способности искать и раскрывать ресурсы детей с ОВЗ.

Применение коррекционно – развивающих технологий на занятиях позволяет оптимизировать педагогический процесс, индивидуализировать процесс обучения и воспитания детей с ОВЗ, значительно повышает эффективность коррекционно-педагогической работы.

## **Особенности формирования лексико – грамматических конструкций у детей старшего дошкольного возраста в условиях группы компенсирующей направленности**

Н.В. Васильева,  
заместитель заведующего по логопедическому сопровождению  
и инклюзивному образованию детей с ОВЗ  
МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,  
г. Ефремов, Тульская область;

Г.А. Тихонова,  
учитель – логопед  
МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,  
г. Ефремов, Тульская область

***Аннотация.** В статье раскрыты образовательные условия, формы логопедической работы по формированию лексико-грамматических конструкций у детей старшего дошкольного возраста (5-7 лет) в условиях группы компенсирующей направленности.*

***Ключевые слова:** грамматический строй речи, лексико-грамматические категории, методы и формы обучения, специальные занятия, упражнения, игры.*

Развитие мышления и речи есть неперемное условие развития всех остальных человеческих способностей, побуждающее к их дальнейшему совершенствованию.

Появление у детей фразовой речи важно потому, что только при сочетании слов в предложении по законам грамматики родного языка, речь может служить целям общения и познания. Д.Б. Эльконин писал об этом так: «В развитии речи ребенка наиболее существенным является вопрос об усвоении им грамматического строя родного языка».

Овладение грамматически правильной речью оказывает влияние и на мышление ребенка. Он начинает мыслить более логично, последовательно, обобщать, отвлекаясь от конкретного, правильно излагать свои мысли.

В дошкольном возрасте необходимо формировать основы грамматически правильной речи. У ребенка с нормальным речевым развитием к 5 годам обычно оказываются сформированными все грамматические категории родного языка; он говорит развернутыми фразами, в речи использует сложносочиненные и сложноподчиненные конструкции, правильно согласовывает слова с помощью любых предлогов, падежных, родовых окончаний. Отдельные трудности, которые встречаются у детей, касаются

редко употребляемых существительных в родительном и именительном падежах множественного числа.

Важный показатель правильной речи ребенка – умение использовать предлоги и верно согласовывать существительные с прилагательными и числительными. К 3 – 4 годам дети в основном правильно употребляют в самостоятельной речи все простые предлоги: у, в, на, под, с, из, к, за, по, после. К 5 годам дети усваивают основные формы согласования слов: существительные с прилагательными всех трех родов, с числительными в именительном падеже.

Иная картина наблюдается у дошкольников с общим недоразвитием речи (далее – ОНР). По мнению Р.И.Лалаевой и Н.В. Серебряковой, грамматические формы появляются у детей с ОНР в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии. Своеобразие овладения грамматическим строем проявляется в более медленном темпе усвоения, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической системы языка, семантических и языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития.

Речевая недостаточность у дошкольников может варьироваться от полного отсутствия у них общеупотребительной речи до наличия развернутой речи с выраженными проявлениями лексико – грамматического и фонетико – фонематического недоразвития. У таких детей можно отметить низкий уровень способности к построению предложения. Такие дошкольники зачастую не могут правильно повторить предложение более чем из четырех слов: искажают их порядок или уменьшают их количество. В самостоятельной речи они пользуются простыми нераспространенными предложениями, но и здесь дети допускают много ошибок при употреблении падежных окончаний, предлогов, согласовании различных частей речи.

Предложно – падежные конструкции усваиваются детьми с ОНР с большим трудом. Предлоги опускаются, смешиваются, употребляются с несоответствующими им падежами существительных.

В процессе логопедической работы по формированию лексико – грамматических категорий наиболее значимыми являются принципы:

Принцип комплексности. Проблемы с формированием лексико – грамматических категорий чаще всего не являются изолированным нарушением. Логопедическое воздействие осуществляется на весь комплекс речевых нарушений (грамматический строй речи, лексика, фонематические функции, звукопроизношение).

Принцип максимальной опоры на возможно большее количество функциональных систем, на различные анализаторы.

Принцип учета зоны ближайшего развития (Л.С. Выготский). Процесс развития любой функции речи, как и любой психической функции вообще, должен осуществляться постепенно, с учетом ближайшего уровня развития этой функции, т.е. того уровня, на котором выполнение задания логопеда возможно с незначительной помощью со стороны педагога.

Принцип постепенного усложнения заданий. Использование учебного материала, методических приемов подчинены данному принципу обучения от простого к сложному.

Принцип системности.

Принцип учета симптоматики и степени выраженности дефекта.

Онтогенетический принцип. При определении этапов работы над формированием лексико–грамматических категорий учитывается последовательность их усвоения в процессе нормального онтогенеза.

Принцип ведущей деятельности. У детей дошкольного возраста ведущей является игровая деятельность, которая становится средством усвоения языковых закономерностей.

Для осуществления комплекса мероприятий, направленных на развитие лексико – грамматических категорий используются практический, наглядный и словесный методы обучения. Реализация предполагает использование следующих форм работы: фронтальные логопедические занятия, индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия, закрепление пройденного материала в процессе режимных моментов: занятий по рисованию, лепке, физкультуре, в часы досуга (прогулок, игр), что требует тесной взаимосвязи работы логопеда и воспитателей.

Основной формой работы по формированию лексико – грамматических категорий у детей с ОНР является обучение, проводимое на специальных занятиях – фронтальных занятиях по формированию лексико – грамматических категорий.

В нашем дошкольном учреждении такие занятия проводятся в старшей и подготовительной группах. Затем, на подгрупповых и индивидуальных занятиях, дети закрепляют полученные знания и отрабатывают навыки употребления различных лексико – грамматических категорий.

Например, на занятиях по формированию предложно – падежных конструкций, предусматриваются:

1. Упражнения на развитие понимания нужной падежной формы.
2. Упражнения на практическое образование падежных форм.
3. Практические упражнения со словосочетаниями или падежными конструкциями, содержащими форму соответствующего падежа.
4. Упражнения на сопоставление различных падежей.
5. Закрепление материала в дидактической игре или инсценировке.

Наиболее усвоенными детьми являются формы именительного, винительного и родительного падежей существительных. Большое количество ошибок встречается в употреблении творительного и предложного падежа. Эти падежи чаще всего заменяются другими падежными формами.

Согласно классификации падежных форм существительных, исследователи рекомендуют такую последовательность формирования у детей предложных конструкций:

- именительный падеж единственного и множественного числа;
- винительный падеж единственного и множественного числа;

- дательный падеж единственного и множественного числа;
- творительный падеж единственного и множественного числа;
- родительный падеж единственного и множественного числа;
- предложный падеж единственного и множественного числа; (некоторые формы этих падежей связаны с предлогами, что вызывает затруднения у детей).

Порядок работы над падежными конструкциями на занятии:

1. Дети слушают, как говорит логопед. Он подчеркивает голосом формообразующий элемент (окончание) и сравнивает вновь образованную форму с начальной, что способствует развитию у детей понимания нужной падежной формы.

2. Проводятся упражнения по тренировке однословного ответа с утрированным произношением окончания. Это делается для того, чтобы ребенок лучше чувствовал форму таких существительных в связной речи. Упражнения проводятся в игровой форме и многократно.

3. Проводятся упражнения на материале вначале словосочетания, а затем предложения, содержащие форму прорабатываемого падежа. Вначале используются фразы, состоящие из существительного и глагола, затем добавляется прилагательное.

4. В ходе работы используются различные виды речевых упражнений.

Для детей с ОНР все формы работы должны носить игровой характер: дидактические игры с использованием картинок, игрушек и предметов (настольно – печатные); словесно – дидактические игры.

Лексико-грамматические категории являются сложными для дошкольников с ОНР, их усвоение происходит в течение длительного времени. Для более эффективной работы по формированию и развитию лексико-грамматических категорий было разработано и в течение длительного времени используется планирование для старшей и подготовительной групп.

#### ***Список литературы:***

1. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М., 1990.
2. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) – СПб, 1999.
3. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. – М., 1993.
4. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. – М., 2000.

## **Взаимодействие учителя-логопеда с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях логопедической группы**

А.Ю. Говорова,  
учитель-логопед  
МБОУ «Центр образования № 15», г. Тула

***Аннотация.** В статье рассматриваются основные аспекты взаимодействия учителя – логопеда и семей воспитанников с ограниченными возможностями здоровья. Представлены практические рекомендации по осуществлению коррекционно – развивающей работы в домашних условиях.*

***Ключевые слова:** дошкольное образование, семья, учитель – логопед, коррекционно – развивающая работа, домашнее задание.*

Важной и неотъемлемой частью работы по устранению речевых нарушений у детей является тесное взаимодействие учителя - логопеда и родителей.

Малая осведомленность родителей в вопросах патологии и коррекции речи, недооценка ими раннего выявления речевых дефектов и своевременного воздействия на них, ложные, а порой и вредные установки в отношении речи детей, говорят о необходимости совместной работы на всех этапах коррекции. Поэтому нужно уделять большое внимание работе с родителями. Провожу консультации, беседы, открытые занятия и праздники, тематические встречи, презентации, наглядная информация в родительских уголках.

На практике приходится сталкиваться с различными по социальному статусу и требованиям семьями. Найти же контакт необходимо со всеми. Для одних необходимо полное разъяснение, участие и подбадривание. Для других - твердость, умение настоять на определенных требованиях, невыполнение которых затруднит или отдалит достижение желаемых результатов. По заключению медико-педагогической комиссии и результатам обследования речи ребёнка родителям разъясняю сущность логопедического заключения и основные направления работы с ребенком. Как известно, вся работа по формированию речевой деятельности условно может быть разделена на этапы:

- развитие мотивационной основы речевой деятельности и формирование имитативных способностей;

- расширение словарного запаса и совершенствование грамматического строя речи;

- развитие диалогической и монологической форм речи.

На каждом из этих этапов одновременно решается целый ряд коррекционных целей и задач.

Каждого из родителей необходимо настраивать на систематическую, длительную работу с ребенком. Напоминаю, что четкая и правильная речь нужна ребенку на протяжении всей его жизни, а скорректировать недостатки предпочтительнее в детском возрасте - всему свое время. На консультациях и совместных занятиях родителям показываю логопедические приемы (артикуляционная, дыхательная гимнастика и др.) максимально понятные для последующего домашнего воспроизведения.

На этапе автоматизации звуков особое внимание родителей обращаю на необходимость постоянного контроля над поставленными звуками, так как тонус артикуляционной мускулатуры все еще ослаблен, и «сломоть» старый речевой стереотип бывает очень трудно.

Довольно часто встречается ситуация, когда родители жалуются: «Не хочет заниматься дома!». Причину необходимо искать в неверной расстановке акцентов в отношении к ребенку или в непонимании коррекционных задач. Консультация с учителем-логопедом, другими педагогами и специалистами может разрешить многие проблемы.

Чтобы домашние занятия были успешными необходимо:

1. Определить четкое время занятий. Для этого на часах вместе с ребенком можно сделать «пометку», указывающую на начало занятий. Правилу занятий в определенное время необходимо следовать ежедневно, а не от случая к случаю. Это время развития ребенка вами и вместе с вами. Очень важна самоорганизация родителей, т.к. всегда находится «1000 неотложных дел». Порядок важности родитель выбирает сам. И в этом выборе им может помочь известный факт, что на исправление упущенного в коррекции речи и воспитании детей потом уходит во много раз больше времени и сил.

2. Для каждого возраста занятия должны быть регламентированы:

10-15 минут - для детей младшей группы;

15-20 минут - для детей средней группы;

20-30 минут - для детей старшей группы.

3. К моменту занятий предварительно изучить задание (не делать это при ребенке). Распределить, какую часть задания выполните в игровой форме (по дороге, на кухне, в транспорте и т.д.), а над чем необходимо «посидеть» перед зеркалом, за столом в установленное время. Предвидя отказ, использовать альтернативные вопросы, типа: «Что будем сначала делать - учить скороговорку или составлять рассказ?». Речь взрослых должна быть четкой и ясной.

4. Занятия проводить в виде игры или в процессе игры. С детьми младшего и среднего возраста стараться не использовать прямые инструкции «Скажи!», «Повтори!».

5. Текущую коррекцию проводить мягко и не авторитарно.

6. Вводить в занятия разнообразие, сюрпризные моменты, стараться реагировать адекватным ситуации образом (шуткой, записью на магнитофоне, приемом «фотографирования» и т.д.). Можно попробовать выполнить задание «за компанию» со сверстником, братом, сестрой.

7. Подкреплять достижения ребенка похвалой и радостными восклицаниями. Подчеркивайте, что вам нравится заниматься с ним.

8. Родителям - иметь терпение, выдержку, желание помочь своему ребенку добиться успехов.

Правильно организованная система взаимодействия учителя - логопеда с родителями, позволит им стать более грамотными, осознанно и действенно участвовать в процессе коррекции речи детей и их воспитании.

### **Реализация индивидуального подхода в процессе логопедической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях группы компенсирующей направленности**

Е.М. Козлова,  
учитель-логопед  
МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,  
г. Ефремов, Тульская область

***Аннотация.** В статье рассматривается вопрос реализации индивидуального подхода в логопедической работе с учетом требований ФГОС. Раскрыта структура и этапы построения индивидуального образовательного маршрута для детей с ограниченными возможностями здоровья.*

***Ключевые слова:** индивидуальный подход, логопедическая работа, дети с ограниченными возможностями здоровья, индивидуальный образовательный маршрут.*

Об индивидуализации в образовательном процессе говорится в последнее время достаточно много. Одним из вариантов, способствующих реализации индивидуальных образовательных потребностей является «индивидуальный образовательный маршрут» воспитанника.

Под индивидуальным образовательным маршрутом понимается система дидактических мер, обеспечивающих полноценное развитие ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями и социальным заказом родителей.

Деятельность педагога направляется, в первую очередь, на создание условий для оказания индивидуальной помощи каждому ребёнку в планировании своей деятельности, применению своих умений и навыков в совместной и самостоятельной деятельности, на консультирование родителей.

Индивидуальный образовательный маршрут должен иметь определенную цель. И эта цель ориентирована на достижение воспитанником государственного стандарта, т.е. на результаты освоения основной

общеобразовательной программы дошкольного образования в соответствии с индивидуальными возможностями ребенка или на преодоление несоответствия между уровнем который задают образовательные программы данной ступени, и реальными возможностями каждого воспитанника.

Сущность ИОМ заключается в следующем:

ИОМ специально разрабатывается для конкретного ребенка как его индивидуальная образовательная программа;

В стадии разработки ИОМ ребенок и его родители выступают:

- как субъекты выбора дифференцированного образования, предлагаемого дошкольным образовательным учреждением;

- как «неформальные заказчики», предъявляя дошкольному образовательному учреждению образовательные потребности и индивидуальные особенности ребенка;

- на стадии реализации ребенок выступает как субъект осуществления обучения, воспитания и развития в соответствии с его индивидуальными особенностями.

Этапы проектирования ИОМ можно представить следующим образом:

1. Фиксирующий - диагностический (обследование детей группы компенсирующей направленности с целью выявления их особых образовательных потребностей специалистами (врач-педиатр, учитель-логопед, учитель – дефектолог, педагог-психолог, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель) и воспитателями группы).

2. Целевой (постановка целей воспитания и образования, определяемых на основе государственного образовательного стандарта, мотивов и потребностей ребенка).

3. Содержательный (обоснование структуры и отбор содержания работы, их систематизация и группировка, то есть разработка плана ИОМ).

4. Организационно – коррекционно-педагогический (условия и пути достижения педагогических целей, планирование дальнейшей работы).

5. Практический (реализация плана работы).

6. Контрольный, диагностический (анализ эффективности выбранных и используемых педагогических, инновационных, здоровьесберегающих технологий, методов, методик, систем обучения и воспитания).

Индивидуальный образовательный маршрут каждого ребенка обсуждается и принимается на педагогическом совещании ДОО, подписывается всеми специалистами, принимающими участие в его разработке, и утверждается приказом заведующего ДОО.

Индивидуальный образовательный маршрут разрабатывается на учебный год, но могут быть внесены коррективы с учетом динамики развития ребенка. В конце учебного года (май месяц) оценивается эффективность проводимой в течение года коррекционно-образовательной работы.

*Структура индивидуального коррекционно-развивающего образовательного маршрута ребенка*

Индивидуальный маршрут начинается с титульного листа, где указывается фамилия, имя ребенка и имеется гриф об утверждении данного документа руководителем ДОО.

Далее это сведения о ребенке: формальные сведения о ребенке (Ф.И.О., возраст, домашний адрес, дата поступления в группу, откуда прибыл в ДОО, сведения о родителях), указывается № протокола по приему, заключение и рекомендации районной ПМПК при поступлении, психологический и неврологический статус, заключения педиатра и узких врачей-специалистов (окулист, хирург, ортопед и другие), если у ребенка есть соответствующие отклонения в здоровье. Наличие подобных сведений в индивидуальном маршруте помогает специалистам лучше ориентироваться в конкретных проблемах каждого ребенка для оказания ему максимально эффективной помощи. Разумеется, что данные сведения, предоставляемые педагогам, носят конфиденциальный характер, о чем они уведомляются при получении закрытой информации о ребенке и его семье.

НОД имеет форму в виде схемы, где в отдельных графах выделяются «Задачи работы», где специалисты ставят перед собой определенную коррекционную, образовательную или воспитательную задачу по оказанию помощи ребенку, «Содержание работы», где указываются конкретные методические приемы, мероприятия, действия, через которые педагог планирует реализовывать поставленные задачи и «Динамика развития ребенка», где фиксируются изменения в развитии ребенка.

В структуре нашего индивидуального маршрута выделены 4 основных направления образования и развития ребенка, а также ответственные за их реализацию специалисты и педагоги.

I направление – физкультурно-оздоровительное.

Ответственными за его реализацию являются медицинские работники ДОО, инструктор по физической культуре и плаванию, воспитатели группы компенсирующей направленности, так как их роль в реализации данного направления приоритетна. Однако это не означает, что другие педагоги не могут принимать участие в работе в данном направлении.

II направление – познавательно-речевое.

Ответственными за его реализацию являются учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели группы компенсирующей направленности.

III направление – социально-личностное.

Ответственными за его реализацию являются педагог-психолог и воспитатели группы компенсирующей направленности.

IV направление – художественно-эстетическое.

Ответственными за его реализацию являются муз. руководитель и воспитатели группы компенсирующей направленности.

Содержание НОД индивидуального маршрута зависит от структуры речевого дефекта конкретного ребенка, связанных с ним вторичных отклонений в развитии, состояния здоровья и других личностных особенностей ребенка.

## Развитие речи детей с ограниченными возможностями здоровья средствами музыкальной деятельности

И.В. Макарова,  
музыкальный руководитель  
МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,  
г. Ефремов, Тульская область

***Аннотация.** В статье раскрывается вопрос развития речи детей с ограниченными возможностями здоровья средствами музыкальной деятельности. Показаны особенности применения коррекционно – развивающих приемов и методик, направленных на развитие речи детей.*

***Ключевые слова:** развитие речи, дети с ограниченными возможностями здоровья, средства музыкальной деятельности.*

Музыкальное развитие в условиях дошкольного учреждения - это составная часть общей системы обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Помимо общеразвивающей, оно имеет еще и коррекционно-компенсаторную направленность. Приобщение детей с ОВЗ к различным видам музыкальной деятельности способствует коррекции нарушенных функций, а также формирует интерес к музыке, развивает музыкальность. Музыка организует и дисциплинирует детей.

Особенность работы ДОО компенсирующего вида состоит в стимуляции элементарной активности у ребенка при восприятии музыки, пении и ритмических движениях; в поиске способов побудить ребенка к творческой активности.

Организация музыкального воспитания дошкольников с ограниченными возможностями здоровья предполагает использование основных видов музыкальной деятельности:

### 1. Слушание-восприятие.

Восприятие музыки помогает в решении эстетических и коррекционных задач, обогащает эмоциональную сферу детей, расширяет кругозор, влияет на развитие речи и формирование личности. У детей с ОВЗ формируются художественные и музыкальные впечатления в процессе ознакомления с лучшими и доступными образцами мировой художественной культуры, в том числе с классической музыкой.

Классическая музыка сильно воздействует на детей. Это происходит из-за влияния музыки на центральную нервную систему. Слушание музыки как бы вводит ребенка в нужное эмоциональное состояние.

Заторможенные дети нуждаются в музыке, побуждающей к активным действиям, стимулирующей общий жизненный тонус. Это произведения активного характера, в подвижном темпе.

*Гиперактивные* дети успокаиваются в процессе слушания музыки в умеренном темпе и лирическом настроении, так как она снижает возбужденное состояние коры головного мозга. Стабилизирующая музыка спокойного характера полезна детям, у которых в течение дня происходит резкая смена эмоционального состояния *от агрессии до апатии*.

## 2. Пение.

Пение является важным направлением в коррекционной работе и используется как одно из средств реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья.

В процессе пения формируется вокальная, исполнительская культура. В то же время осуществляется коррекция имеющихся отклонений в развитии ребенка с ОВЗ. Дети усваивают нравственно-эстетические ценности (понятие добро и зло) формируется способность к сопереживанию (бережное отношение к природе и животным), уважительное отношение ко взрослым и сверстникам.

Пение способствует:

- развитию психических процессов и свойств личности (*внимание, память, мышление, воображение и т.д.*);
- расширению кругозора, нормализации деятельности периферических отделов речевого аппарата (*дыхательного, артикуляционного*);
- развитию речи за счет расширения словаря и улучшения произносительной стороны (*звукопроизношение и ритмико-мелодическая сторона: темп, ритм, тембр, динамика*).

Особенно эффективно хоровое пение, оно объединяет дошкольников, и создает условия для эмоционального музыкального общения. Хоровое пение полезно депрессивным, заторможенным и неуверенным в себе детям. Их воодушевляет общий пример. А вот подвижных детей пение может сделать более уравновешенными.

Пение как вид деятельности воспитывает культуру поведения, и способствует формированию нравственных качеств личности ребенка. Пение оказывает положительное воздействие на психофизическое состояние детей с ОВЗ, освобождает от внутреннего напряжения. В процессе пения у детей формируется интерес к музыке, развиваются музыкальные способности.

## 3. Игра на детских музыкальных инструментах.

Большое внимание уделяется игре на детских музыкальных инструментах.

Коррекционные задачи:

- развивать основные психические функции;
- развивать координацию движений во время игры на детских музыкальных инструментах (бубен, барабан, погремушка, металлофон и т.д.);
- развивать мелкую моторику пальцев рук во время игры на дудочках, колокольчиках, деревянных и глиняных свистульках;

- развивать чувство ритма и музыкальный слух.

#### 4. Музыкально - ритмические движения.

Развитие ритмических движений – важнейшая задача музыкального воспитания детей с ОВЗ. Движения под музыку являются средством музыкального, творческого и физического развития детей, а также используются для коррекции различных патологий.

Занятия ритмикой корректируют осанку, развивают координацию движений, чувство ритма, музыкального слуха и вкуса. Участие детей с ОВЗ в коллективных плясках и музыкальных играх способствует формированию партнерских отношений со сверстниками. Музыкально-ритмические движения содействуют эмоциональному и психофизическому развитию детей.

Ребенку с нарушением речи, при отсутствии определенных двигательных навыков, передать характер музыки в движении также сложно, как описать его словами. Поэтому, при формировании навыков выразительных движений, очень важно способствовать психологическому раскрепощению ребенка.

#### 5. Театрализованная деятельность.

Для повышения интереса и активизации эмоциональной сферы организуется театрално-игровая деятельность. Она вызывает у детей желание взаимодействовать со взрослыми и сверстниками, участвовать в исполнении инсценировок и постановках несложных спектаклей. Театрализованная игра закрепляет умение передавать в движении манеры поведения птиц и зверей, стимулирует проявление творческих способностей. В ходе подготовки к инсценировке у детей развиваются основные психические процессы, и проявляются индивидуальные способности.

Театрализованные виды деятельности помогают раскрыть творческий потенциал детей с ОВЗ, стимулируют формирование позитивной самооценки и положительных личностных качеств.

#### 6. Досуговая деятельность.

Праздники и развлечения, участие в творческих фестивалях играют важную роль в системе эстетического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Досуговая деятельность выстраивается с учетом психофизических особенностей детей. Во-первых, она способствует эмоциональной разрядке, предупреждает ситуацию безразличия к окружающему, а во-вторых, повышают эмоциональный тонус и дисциплинирует детей с ОВЗ.

У детей формируются коммуникативные навыки в ходе подготовки к праздникам и развлечениям. Эта деятельность способствует сплочению детского коллектива, воспитанию толерантности и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в среду обычных сверстников.

Выступление на праздниках и развлечениях развивает у детей артистичность, способность проявлять волевые качества. Выступая перед публикой, ребенок с нарушениями в развитии начинает ощущать себя творческой социально значимой личностью.

Организованная образовательная музыкальная деятельность способствует социализации детей с ОВЗ, является способом эмоционального воздействия с целью коррекции имеющихся физических и умственных отклонений. Музыка помогает детям с ОВЗ познать свое Я, войти в мир взрослых, полноценно существовать и взаимодействовать в нем.

Итак, усилиями всех педагогов ДОО преодолевается отставание в музыкальном и общем развитии. Самое главное достижение это то, что дети с ОВЗ получают удовольствие в процессе музыкальной деятельности, а также на праздниках и развлечениях. Они радуют окружающих: родителей и педагогов; начинают понимать, что нужны обществу. Они учатся верить в себя, а мы всегда верим в них!

### **Психолого-педагогические технологии в работе педагога-психолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья в дошкольной образовательной организации**

О.В. Майорова,  
педагог-психолог  
МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,  
г. Ефремов, Тульской области

***Аннотация.** В статье рассматриваются психолого-педагогические технологии, используемые в работе педагога-психолога ДОО. При работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, применяются особые коррекционно – развивающие педагогические технологии, позволяющие добиваться положительной динамики в обучении и воспитании. Сложность, многообразие и специфика развития ребенка с ОВЗ требует системного подхода к разработке коррекционно-развивающих технологий.*

***Ключевые слова:** коррекционно – развивающие педагогические технологии, психологизация образовательного процесса, психокоррекционные технологии, информационно – коммуникативные технологии (ИКТ), здоровьесберегающие технологии, проектная деятельность, личностно – ориентированная технология, технология «Портфолио».*

Построение образовательной работы на основе федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО) значительно повышает роль педагога-психолога в решении задач развития дошкольного образования. Психологическое сопровождение является необходимым условием, обеспечивающим решение таких задач, определенных ФГОС ДО, как позитивная социализация ребенка, его разностороннее личностное, морально-нравственное и познавательное развитие, развитие

инициативы и творческих способностей. Основная цель деятельности педагога-психолога - это создание психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в ДОО и оказание психолого-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), испытывающим трудности в освоении основной общеобразовательной программы, развитии и социальной адаптации [7]. Таким образом, основным приоритетом работы педагога-психолога становится охрана и укрепление психического здоровья детей с ОВЗ на основе создания психологических условий достижения ими личностных образовательных результатов в процессе освоения образовательных областей программы ДОО.

Дети с ОВЗ нуждаются в особом подходе. Поэтому свою профессиональную деятельность, как педагог-психолог ДОО, моделирую, основываясь на особенностях: адаптированной образовательной программы ДОО, контингента детей с ОВЗ, родителей (лиц их заменяющих), профессиональных и личностных особенностях педагогического коллектива. Получению положительной динамики в обучении и воспитании детей с ОВЗ способствуют различные коррекционно - развивающие педагогические технологии. Сложность, многообразие и специфика развития ребенка с ОВЗ требует системного подхода к разработке коррекционно-развивающих технологий.

Технологии, применяемые при работе с детьми с ОВЗ:

- Технология «Психологизация образовательного процесса».
- Психокоррекционные технологии.
- Информационно – коммуникативные технологии (ИКТ).
- Здоровьесберегающие технологии.
- Технология проектной деятельности.
- Личностно-ориентированная технология.
- Технология «Портфолио».

**1. Психологизация образовательного процесса** – это систематическое применение психологических знаний, технологий, методов и приемов в деятельности субъектов учебно-воспитательного процесса в целях успешной модернизации национальной системы образования. Психологизация дошкольного образования предполагает повышение уровня психологической компетентности всех взрослых, взаимодействующих с ребёнком. Включает в себя глубокие знания возрастных особенностей и закономерностей развития детской психики, ориентированность на первичность развития базовых познавательных процессов, принятие условности возрастных норм, индивидуальности и уникальности каждого ребёнка, умение распознавать «внешние сигналы» ребёнка об утомлении, перевозбуждении, потере интереса к делу, недомогании и правильно их интерпретировать.

Данные задачи реализуются с помощью конкретных форм работы: диагностика, консультирование, коррекция и развитие, профилактика, психологическое просвещение, которые охватывают всех участников образовательного процесса (детей, родителей, педагогов).

### ***Психологическая диагностика.***

**Цель:** получение полных информационных данных об индивидуальных особенностях психического развития детей, которые будут положены в основу разработки образовательных маршрутов воспитанников.

Полученные данные позволяют не только выявить проблемы в развитии детей, но и наметить пути их устранения. С этой целью разрабатываются рекомендации для педагогов и родителей, планируется коррекционно-развивающая работа с детьми.

**Профилактика и психологическое просвещение.** Цель профилактики и просвещения состоит в том, чтобы обеспечить раскрытие возможностей возраста, снизить влияние рисков на развитие ребенка, его индивидуальности (склонностей, интересов, предпочтений), предупредить нарушения в становлении личностной и интеллектуальной сфер, через создание благоприятных психогигиенических условий, в образовательном учреждении. **Психогигиена** предполагает представление субъектам образовательного процесса психологической информации для предотвращения возможных проблем

### ***Психологическое консультирование.***

**Цель** консультирования состоит в том, чтобы помочь человеку в разрешении проблемы в ситуации, когда он сам осознал ее наличие.

### ***Развивающая работа и психологическая коррекция.***

Организация развивающих занятий, направленных на коррекцию определенных недостатков в психическом развитии детей.

Для успешного осуществления психологической помощи педагогу-психологу необходима совокупность знаний о способах и средствах проведения психологической коррекции, т.е. овладение многообразными психокоррекционными технологиями.

2. **Психокоррекционные технологии** включаются в контекст развивающей работы с дошкольниками. Предметом деятельности педагога-психолога по данному направлению становится не исправление недостатков у воспитанников, а выработка у них способов саморегуляции в разнообразных образовательных ситуациях, которые помогут им стать успешными, достигнуть требуемого уровня освоения образовательной программы и, как следствие, приведут к позитивным изменениям в сфере имеющихся трудностей развития.

Эффективность психокоррекционного процесса в значительной степени зависит от умения педагога-психолога составить психокоррекционную программу. При этом необходимо учитывать следующие методические требования:

- четко сформулировать основные цели психокоррекционной работы;
- выделить круг задач, которые должны конкретизировать основную цель;
- определить содержание коррекционных занятий с учетом структуры дефекта и индивидуально-психологических особенностей ребенка, развития ведущего вида деятельности;

- определить форму работы с ребенком (групповая, семейная, индивидуальная);
- отобрать соответствующие методы и техники с учетом возрастных, интеллектуальных и физических возможностей ребенка;
- запланировать форму участия родителей и других лиц в коррекционном процессе;
- разработать методы анализа оценки динамики психокоррекционного процесса;
- подготовить помещение, необходимое оборудование и материалы.

Для эффективности и результативности психолого-педагогического сопровождения дошкольников в работе использую современные образовательные технологии:

#### ***Информационно – коммуникативные технологии (ИКТ).***

ИКТ как инструмент мотивации и развития детей, расширение их кругозора, совершенствование языка и укрепление коренной, национальной системы ценностей. Использование ИКТ в дошкольных организациях имеет ряд преимуществ перед традиционными формами организации деятельности детей. Компьютер привлекателен для детей, использование анимации, презентаций, фильмов позволяет вызвать активный познавательный интерес у детей к изучаемым явлениям. Способы визуальной поддержки материала позволяют добиться длительной концентрации внимания воспитанников, а также одновременного воздействия на несколько органов чувств ребенка, что способствует более прозрачному закреплению новых получаемых знаний.

***Здоровьесберегающие технологии.*** Целью здоровьесберегающих технологий является обеспечение ребенку возможности сохранения здоровья, формирование у него необходимых знаний, умений, навыков по здоровому образу жизни. Данные технологии проводятся и как самостоятельный вид деятельности, и используется в процессе непосредственной образовательной деятельности.

#### ***Пальчиковая гимнастика.***

Развитие мелкой моторики благотворно сказывается на развитии речи ребёнка, так как все движения организма и речевая моторика имеют единые механизмы. Пальчиковая гимнастика – мощный стимул для развития речи. Выполняя пальчиками различные упражнения, ребёнок достигает хорошего уровня развития мелкой моторики рук, кисти рук приобретают хорошую подвижность, гибкость, исчезает скованность движений. Подборка игр и упражнений, их интенсивность, количественный и качественный состав варьируется с учётом индивидуальных и возрастных особенностей детей.

***Кинезиологические упражнения*** – это комплекс движений позволяющих активизировать межполушарное воздействие. Многие упражнения направлены на развитие одновременно физических и психофизиологических качеств, на сохранение здоровья детей, и профилактику отклонений в их развитии.

***Физкультминутки*** используются с целью предупреждения утомления в процессе занятий, связанного с длительным сидением в однообразной позе, и

поддержания умственной работоспособности детей на хорошем уровне использую физкультминутки. Они повышают общий тонус, моторику, способствуют тренировке подвижности нервных процессов, развивают внимание и память, создают положительный эмоциональный настрой и снимают психоэмоциональное напряжение.

### ***Дыхательная гимнастика.***

Одно из необходимых условий полноценного физического развития и укрепления здоровья детей – правильное дыхание. Ребёнок должен научиться правильно выдыхать, дышать через нос. Правильное носовое дыхание способствует тренировке дыхательной мускулатуры, предохраняет от переохлаждения, укрепляет дыхательную систему. Дыхательные упражнения эффективно решают проблему заболеваемости ОРВИ, повышают жизненный тонус, сопротивляемость простудным заболеваниям.

### ***Гимнастика для глаз.***

Человек рождается и познаёт окружающий мир. Важнейшую роль в этом процессе играет зрение. Для профилактики ухудшения зрения необходимо помочь глазам бороться с накопившейся усталостью. После просмотра телепередач, чтения, письма или какой-либо работы, проводимой на близком для глаз расстоянии целесообразно проводить упражнения, снимающие зрительное напряжение и повышающие зрительную работоспособность. Целью гимнастики является включить в динамическую работу глазные мышцы, бездейственные при выполнении задания, и наоборот – расслабить те, на которые падает основная нагрузка.

***Психогимнастика*** для детей представляет собой упражнения направленные на развитие психофизической регуляции, развитие двигательной координации, развитие выразительности мимики и жестикуляции, релаксации и др. Главной целью психогимнастики можно назвать сохранение детского психического здоровья, а также предотвращение расстройств психики.

***Релаксация.*** Методы релаксации, используемые при занятиях с детьми дошкольного возраста, основаны на игре. Дыхательные упражнения можно провести в любой момент, почувствовав, что ребенок после активной игры не может успокоиться, а расслабляющий массаж сделать непосредственно перед тихим часом, помогая погасить двигательную активность.

Упражнения на мышечную релаксацию задействуют мышцы рук, ног, пресса, груди и спины. На 10-15 минут ребенку предлагается сжать кулачки или напрячь живот, а затем «отпустить» это состояние и прочувствовать его. По возможности ребенок должен находиться в удобной полулежащей позе, но при необходимости небольшое занятие можно провести в любой обстановке.

Дыхательные упражнения вызывают не только изменения эмоционального состояния, но и влияют на химический состав крови. Сосредоточение на процессе дыхания позволяет переключиться с занимающего разум объекта возбуждения, в то время как глубокий вдох насыщает кровь кислородом. Снижение содержания адреналина, происходящее таким образом, позволяет расслабиться и успокоиться.

Звуковая или акустическая релаксация взрослыми применяется подсознательно. Любимые треки успокаивают, поднимают настроение и работоспособность. Физики объясняют влияние определенного набора частот подстройкой клеток организма к звуковым волнам. Дошкольникам не рекомендуется прослушивание электронной музыки. Это касается даже игрушек. Естественные звуки, издаваемые металлофоном или свистулькой, не агрессивны по отношению к детской психике, чего нельзя сказать о большинстве игрушек на батарейках. В качестве музыки для релаксации детей дошкольного возраста оптимально подойдут акустические композиции, имитирующие звуки природы: дождь, шум леса с птичьими трелями, морской прибой.

Основа методики аутотренинга - самовнушение. «Примеряя» на себя образ спокойного человека мы невольно им становимся. Мысленный приказ коже ощутить касание мягкой травы или теплого песка вызывает эмоции, переживаемые при реальных ощущениях. Дети, активно поддерживающие любую игру, способны достаточно быстро вжиться в образ.

Основное условие успешности аутотренинга для дошколят — использование понятных ребенку ассоциаций. Задача представить морской пляж вызовет недоумение у малыша, не видевшего моря, а предложение мысленно поплавать может даже напугать ребенка, испытывающего боязнь воды.

К здоровьесберегающим технологиям можно отнести: арт-терапию, игротерапию, сказкотерапию, песочную терапию, цветотерапию и другие ...терапии. Они давно использовались в практике педагогов, дефектологов и врачей, в работе с детьми в целях коррекции и оптимизации их развития.

**Арт – терапия.** Приемы изобразительной деятельности и рисования используются для преодоления недостатков в развитии сенсомоторных способностей, стимулировании познавательного развития детей, имеющих интеллектуальные трудности. Рисование давно стало отдельным разделом в психологии и даже средством излечения детей от разных недугов. Ведь именно цветом, формой и подачей рисунка ребенок красноречиво говорит то, что никогда не произнесет вслух. Он также развивает мышление, координацию, воображение и учится терпеливости. Изобразительная деятельность обеспечивает богатые возможности для коррекции недостатков развития детей с ОВЗ. Символический язык искусства позволяет преодолеть действие защитных механизмов, выделить проблемы и проанализировать их.

**Песочная терапия** снимает эмоциональное напряжение, является средством психологической диагностики, помогает восстановить душевную гармонию. Параллельно развивается образное мышление, воображение, память, мелкая моторика. Для детей дошкольного возраста эти занятия позволяют без перенапряжения выразить страхи и опасения. Малыши словно моделируют тревоги и разрушают их, освобождаясь от внутреннего напряжения.

**Сказкотерапия** - суть сказкотерапии в том, что ребенок или взрослый составляют сказку, которая отражает трудности, возникшие перед ребенком, а затем находят пути их решения.

**Цветотерапия** – это способ корректировки психоэмоционального состояния ребенка при помощи определенных цветов. Современные ученые считают, что цветотерапия является одним из самых перспективных и надежных методов лечения и оздоровления. Наш мозг воспринимает цвет точно так же, как желудок еду. Ученые выяснили, что цвет оказывает сильнейшее влияние на самочувствие человека, его работоспособность и настроение.

**Игротерапия** – эта технология подразумевает привлечение детей к участию в разнообразных играх, в ходе которых у них будет возможность: проявить эмоции, переживания, фантазию; снять психоэмоциональное напряжение; избавиться от страхов; стать увереннее в себе. Игротерапия считается отличным средством для борьбы с детскими неврозами.

**Технология проектной деятельности** – это дидактическое средство активизации познавательного и творческого развития ребенка. Развитие и обогащение социально-личностного опыта посредством включения детей в сферу межличностного взаимодействия. Она позволяет объединить педагогов, детей, родителей, научить работать в коллективе, сотрудничать, планировать свою работу. Каждый ребёнок сможет проявить себя, почувствовать себя нужным, а значит, появится уверенность в своих силах.

**Личностно-ориентированная технология** включает в себя гуманистическое направление содержания деятельности педагога. Обеспечивает комфортные, бесконфликтные и безопасные условия развития личности ребенка, реализует его природные потенциалы. Акцент делается на приоритет личностных отношений, индивидуальный подход к детям. Организация взаимодействия — проектирование характера взаимодействия на основе учета личностных особенностей детей; применение педагогических приемов для актуализации и обогащения субъектного опыта ребенка; использование разнообразных форм общения, особенно диалога; проявление доверия и толерантности во взаимодействии ребенка со взрослым и ребенка со сверстниками; стимулирование детей к осуществлению коллективного и индивидуального выбора заданий, форм и способов их выполнения; избрание приемов и методов педагогической поддержки в качестве преобладающих способов организации деятельности; оценка не столько результата деятельности, сколько процесса его достижения (как ребенок думал, как размышлял, как делал, какие эмоции испытывал и т. д.).

#### **Технология «Портфолио».**

**Портфолио ребенка** — это способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений ребенка в определенный период его развития, важная точка соприкосновения во взаимодействии «педагог — ребенок — родитель».

Цель портфолио - увидеть картину значимых образовательных результатов в целом, обеспечить отслеживание индивидуального прогресса

ребенка в широком образовательном контексте, показать его способность практически применять приобретенные знания и умения. Основным смыслом портфолио - показать все, на что способен ребенок.

Портфолио имеет свою структуру, состоит из разделов, которые заполняются постепенно, в соответствии с возможностями и достижениями дошкольника. В свободной деятельности ребенок может его рассматривать вместе с детьми или педагогом. Педагог использует на коррекционно-развивающих занятиях разделы 1, 2, 4, 5.

*Раздел 1 «Давайте познакомимся».* В разделе помещается фотография ребенка, указываются его фамилия и имя.

*Раздел 2 «Я расту!».* В раздел вносятся антропометрические данные (в художественно-графическом исполнении): «Вот я какой!», «Как я расту», вклеиваются фото разных лет.

*Раздел 3 «Портрет моего ребенка».* В разделе помещаются сочинения родителей о своем малыше.

*Раздел 4 «Моя семья»* в разделе помещаются фотографии членов семьи.

*Раздел 5 «Я гуляю», «Я путешествую», «Я помогаю маме и папе»* и т.п. фото ребенка в разнообразных видах деятельности.

*Раздел 6 «Вот что я могу».* В разделе помещаются образцы творчества ребенка (рисунки, рассказы, книги-самodelки, фото поделок и т.п.).

*Раздел 7 «Мои достижения».* В разделе фиксируются грамоты, дипломы.

*Портфолио педагога* позволяет учитывать результаты, достигнутые в разнообразных видах деятельности (воспитательной, учебной, творческой, социальной, коммуникативной), и является альтернативной формой оценки профессионализма и результативности работы педагога-психолога.

Таким образом, использование коррекционно-развивающих технологий в работе педагога-психолога позволяет сделать воспитательно-образовательный процесс развивающим, привлекательным для ребенка; приводит к повышению эффективности коррекционно-развивающих психолого-педагогических воздействий, способствует активизации личностного потенциала дошкольника, стимулирует познавательную активность, обеспечивая его разностороннее развитие, и, в целом, влияет на повышение и эффективность качества образования в детском саду.

### ***Список литературы:***

1. Асророва, М. У. Современные психолого-педагогические технологии обучения. - Чита: Издательство Молодой ученый, 2016.
2. Афонькина Ю.А. Рабочая программа педагога-психолога ДОУ. - М: Учитель, 2016.
3. Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. - СПб., 2001.
4. Мамайчук И. И. Психокоррекция детей и подростков с нарушениями в развитии. - СПб., 1997.
5. Осипова А. А. Общая психокоррекция. - М., 2000.

6. Семаго Н. Я., Семаго М.М. Проблемные дети. Основы диагностической и коррекционной работы психолога. - М., 2000.

7. Приказ Минтруда России "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог-психолог (психолог в сфере образования)" от 24.07.2015 N 514н.

## **Формирование графомоторных навыков у леворуких детей**

А.В. Маркова,  
учитель-логопед  
МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,  
г. Ефремов, Тульская область

***Аннотация.** В данной статье рассматривается вопрос об особенностях работы по формированию графомоторных навыков у леворуких дошкольников. Представлены практические рекомендации.*

***Ключевые слова:** левшество, леворукий ребёнок, графомоторные навыки, подготовка руки к письму, развитие мелкой моторики, зрительно-пространственные представления, зрительно-моторная координация.*

*Левшество – не патология,  
левшество – вариант нормы.*

«Руконость» (преимущественная активность правой или левой руки) является одним из важнейших нейробиологических свойств... Её нельзя изменить по своему усмотрению, так как любое вмешательство, тем более некомпетентное, да ещё в самом раннем возрасте, приводит к непредсказуемым последствиям, которые могут проявляться не сразу, а через несколько лет» (Сиротнюк А.В.).

Медики, нейробиологи, психологи установили, что популяция левшей вовсе неоднородна (генетические, компенсаторные, вынужденно леворукие, подражательные левши), а тот факт, что сейчас она стала расти, объясняет социальный заказ на разработку темы.

В недавние времена педагоги старательно приучали маленьких левшей писать и рисовать правой рукой. Не только потому, что так поступают большинство людей, но ещё и потому, что мир устроен для правшей: свет в классе падает так, как нужно правшам; дверные ручки, замки, музыкальные инструменты, швейные машины, большинство кухонных приборов, компьютерная техника удобны правшам; турникеты в метро, банкоматы и т.д.

Так, надо ли переучивать левшу? У генетически леворукого ребёнка (в роду которого есть леворукие родственники) ведущее полушарие – правое

(отвечает за речь, чтение, логику). Он потому и левша, что у него так устроен мозг. У компенсаторного левши, получившего травму левого полушария мозга, отвечающее за работу правой руки, во время родов или тяжёлой беременности ведущую функцию берёт на себя правое полушарие и ведущей становится левая рука. Перекладывая такому ребёнку карандаш из левой руки в правую, мы хотим заставить работать повреждённую часть мозга. Его организм сам нашёл выход, приспособился, здоровое полушарие взяло на себя работу повреждённого. Решение о переучивании вынужденных и подражательных левшей принимает психоневролог.

Левши отличаются от других людей не только главенством левой руки, но и целым рядом других особенностей развития и жизни: эмоциональностью, креативностью, уязвимостью; образной памятью, обострённой интуицией и тягой к парадоксам, поэтому они часто выдают нестандартные идеи и решения. Внутренняя речь леворукого ребёнка богаче и ярче внешней, они демонстрируют высокий уровень понятийного мышления; со всеми интеллектуальными заданиями они справляются намного лучше своих сверстников, но медленнее.

Помимо внешних трудностей у левшей есть и собственные проблемы. Они хуже справляются со зрительно-пространственными заданиями. Для многих характерны недостаточность или нарушения наглядно-образного мышления, зрительной памяти, пространственного восприятия. Им особенно трудны мысленное манипулирование и запоминание последовательностей, переключение. Они хуже воспринимают (не путать с «видят») то, что расположено слева от них. Наряду с зеркальным письмом у них достаточно часто наблюдается зеркальное рисование. Особенно характерно «выворачивание» при рисовании: верх и низ, вертикальное и горизонтальное, правое и левое меняются местами, причём ребёнок не чувствует неправильности. Это проявление неувоенности основных принципов организации пространства.

Анализ работ показывает большое количество ошибок у леворуких детей, связанных с развитием тонко координированных движений руки. У них часто наблюдается тремор, движения нечёткие, медленные, неловкие. Нередко ребёнку для выполнения задания необходимо несколько попыток, во время работы он напряжён, нервничает, движения скованны.

Исследования зрительно-моторной координации леворуких дошкольников показали трудности копирования, которые проявляются в нарушении пропорций, размеров, направления движений. При копировании фигур линии «дрожащие», с разрывами, дополнительными штрихами, отмечаются неточности соединения углов. Время выполнения заданий по копированию значительно превосходит время аналогичной работы правой рукой.

Леворукость является фактором риска при обучении письменной речи не сама по себе, а в связи с определёнными нарушениями и отклонениями в развитии ребёнка. Далеко не все леворукие дети будут иметь трудности при овладении учебной деятельностью, особенно если в дошкольном возрасте

уделялось внимание психическому развитию такого ребёнка. В основе нарушений письма и чтения лежит комплекс факторов, а специфическая функциональная организация мозга у левшей может быть лишь одним из них.

Трудности в письме связаны, прежде всего, не с самим написанием элементов букв, а с неподготовленностью детей к этой деятельности. Поэтому в работе с детьми старшего дошкольного возраста очень важно использовать ряд упражнений, которые бы постепенно готовили руку ребёнка к письму.

Знание особенностей познавательной деятельности дошкольников-левшей позволяет организовать коррекционно-педагогическую работу по предупреждению возможных трудностей при обучении их чтению и письму. Успешность обучения детей зависит от своевременного развития межполушарного взаимодействия и подбора методик, учитывающих индивидуальный профиль функциональной асимметрии полушарий. Для проработки нарушений письменной речи у леворуких детей в первую очередь необходимо использовать задания, направленные на развитие зрительно-пространственных представлений и зрительно-моторных координаций.

При организации занятий с леворукими дошкольниками важно учитывать правостороннее расположение демонстрационного материала для расширения зрительной зоны, дополнительные пометки для лучшей ориентировки.

Для повышения эффективности обучения левшей необходимо как можно чаще обращаться к возможностям правого полушария, чтобы полнее использовать присущие ему особенности: большую скорость и эмоциональность восприятия, обобщённость, целостность, образность, вовлечение произвольной памяти. С этой целью на занятиях с такими детьми полезно использовать различные модели, макеты, схемы. С учётом специфики организации мозговой деятельности, речь педагогов на занятиях должна быть образной, богатой эмоционально и интонационно, сопровождаться мимикой, жестами, постоянно подкрепляться зрительной наглядностью.

Работа по формированию графомоторных навыков у леворуких детей осуществляется по тем же направлениям и теми же средствами, что и для праворуких детей, но она имеет и некоторое своеобразие.

При работе леворукого ребёнка за столом свет должен падать с правой стороны, что возможно обеспечить только в домашних условиях. В групповом помещении детского сада целесообразно посадить левшу таким образом, чтобы доска находилась от него справа, что снизит вероятность ошибок зрительного восприятия, которые обусловлены левосторонним игнорированием пространства. Посадка при письме стандартная, но выдвинуто немного вперёд не правое, а левое плечо.

Можно рекомендовать расположение тетради или листа бумаги таким образом, чтобы верхний правый угол лежал с наклоном вправо, а верхний левый угол располагался напротив груди. Более целесообразно, если при правостороннем наклоне леворукий ребёнок будет писать прямо, не

загораживая себе линию строки и соблюдая правильную посадку при письме. Положение тетради он должен выбрать сам.

*Средства формирования графомоторных навыков:* массаж пальчиков; пальчиковая гимнастика; игровые тренажёры (работа с мозаикой, шнуровкой, шнурком); пальчиковые тренажёры (графические или сенсорные дорожки, которые необходимо «прошагать»); графическая работа с рисунком (штриховки, обводки, раскрашивание); работа с пластилином и тестом; работа с разно фактурными наполнителями (песок, горох, фасоль, манка, пшено и другие крупы); работа с бумагой (оригами, аппликация).

*Направления работы по формированию графомоторных навыков у леворуких детей:*

- формирование ориентировки в схеме собственного тела;
- формирование ориентировки в окружающем пространстве;
- подготовка руки к письму;
- развитие мелкой моторики обеих рук;
- развитие способности планировать движение руки.

Несмотря на проводимую работу, леворукий ребёнок затрудняется в определении правой и левой руки, то для *отработки дифференциации правых и левых частей тела* можно рекомендовать использовать разнообразные внешние опоры и маркеры (часы, браслет, цветная ленточка, тесьма), если, несмотря на проводимую работу, ребёнок долго затрудняется в определении правой и левой руки.

Маркированная рука служит ориентиром, от которого нужно начинать ряд в различных видах деятельности. Здесь может быть использована мозаика, выкладывание из её элементов различных узоров, при соблюдении правила – начинать выкладывать с левого верхнего угла по направлению к правому верхнему углу, затем, как бы перейдя на нижнюю строку, продолжить узор от левого края к правому, по такой же схеме как осуществляется чтение и письмо.

*Формирование ориентировки в окружающем пространстве* включает задания на:

- определение пространственного положения предметов по отношению к ребёнку:

«Покажи, какой предмет находится справа от тебя» или «Положи книгу слева от себя»;

- определение пространственных соотношений между двумя-тремя предметами или изображениями.

*При подготовке руки к письму* рекомендуется проводить гимнастику для левой руки:

1. Выпрямить кисть, плотно сжать пальцы и медленно прижимать их сначала к третьим суставам, затем к плоскости ладони.

2. Выпрямить кисть и поочерёдно присоединять безымянный палец к мизинцу, средний – к указательному.

3. Руку плотно положить на стол и постепенно сгибать то средний, то указательный, то большой пальцы, остальные пальцы при этом должны постепенно подниматься вверх.

4. Пальцы разомкнуть как можно шире и медленно соединять их, опуская руку вниз.

5. Сжать пальцы в кулак и вращать рукой в разных направлениях.

Кроме того, все упражнения по развитию мелкой моторики пальцев рук леворукий ребёнок должен начинать выполнять ведущей рукой, т.е. левой.

*Для развития мелкой моторики обеих рук* рекомендуется использовать:

- застёгивание и расстёгивание пуговиц;
- перекладывание мелких игрушек тремя пальцами, которые держат ручку при письме;
- всасывание и высасывание воды из стакана пипеткой;
- плетение из ниток закладок, ковриков;
- завязывание и развязывание узелков, бантиков.

*Для развития способности планировать движение руки* можно предложить варианты упражнений:

- «раскрутить» спираль вправо и влево;
- нарисовать волны;
- соединить точки по траектории;
- выполнение графических диктантов орнаментов и различных фигур.

При выполнении всех предложенных упражнений особое внимание следует уделить вербальному описанию движений, а также выделению количества элементов, характеру, пространственному расположению, направлению движения.

Полезны упражнения для обводки, рисования обеими руками одновременно с маркировкой начала выполнения задания и указанием направления движения руки, особенно для детей, которые задерживаются с выбором ведущей руки. Линии фигур, нарисованные ведущей рукой, более чёткие, ровные, меньше выражен тремор, углы не сглажены, точки соединения не расходятся. В подобных случаях следует поощрять стремление ребёнка пользоваться этой рукой при письме и рисовании. В работе по формированию графомоторных навыков у леворуких детей можно использовать тетради Крупенчук О.И. «Графические диктанты для мальчиков» и «Графические диктанты для девочек» (СПб., 2009), в которых предлагаются съёмные листы в середине книги. На них поставлены исходные точки и номера заданий, которые пошагово изложены для читающего их взрослого. Рядом с каждым заданием небольшой рисунок ответ.

Существенную помощь в работе с леворукими детьми может оказать педагогам и родителям холистическая, целостная система оптимизации нейропсихологического статуса левшей, предложенная нейропсихологом, профессором МГППУ А.В. Сиротнюк. Для улучшения ритма выполнения упражнений этого комплекса можно использовать соответствующее стихотворное сопровождение. Ритмическая составляющая стихотворного

сопровождения – основа ощущения времени в нашей психике. Подобные упражнения необходимы не только левшам, они нужны детям с речевыми проблемами и полезны всем детям.

Учёт латерализации сенсомоторных функций и функционального взаимодействия полушарий головного мозга позволяют оптимизировать процесс подготовки леворуких детей к школьному обучению. Комплексный подход к организации педагогической работы поможет адаптироваться леворукому ребёнку в коллективе, почувствовать свою успешность, а в дальнейшем – справиться с трудностями школьного обучения.

#### **Список литературы:**

1. Гаврина С.Е., Кутявина Н.Л., Топоркова И.Г., Щербинина С.В. Развиваем руки – чтобы учиться и писать, и красиво рисовать. – Ярославль: «Академия развития», 1997.

### **Взаимодействие учителя-логопеда и педагогов начальной школы в ГОУ ТО «Школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» № 4, г. Тула**

Н.К. Панюшкина,  
учитель-логопед  
ГОУ ТО «Школа для обучающихся  
с ограниченными возможностями здоровья» № 4, г. Тула

***Аннотация.** В данной статье рассматривается вопрос взаимодействия учителя-логопеда и педагогов начальной школы в условиях ГОУ ТО «Школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».*

***Ключевые слова:** обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья; коррекционное обучение; речевые дефекты; речевое развитие ребёнка; логопедическая работа; диагностический, подготовительный, коррекционный, оценочный этапы взаимодействия учителя-логопеда и педагогов начальной школы.*

В настоящее время основная нагрузка по подготовке детей к процессу обучения в школе ложится на специалистов начальной школы, т. е. дети попадают к нам, как правило, минуя все возможные варианты подготовки к обучению. Успешность в усвоении школьной программы зависит от уровня сформированности психических процессов, направленных на познание окружающего мира: мышление, речь, память, восприятие. Овладение базовыми школьными навыками представляет также определённый уровень

развития мелкой моторики пальцев рук, артикуляционной моторики, языковым анализом и синтезом.

Учащиеся с ОВЗ требуют особого, системного подхода, вдумчивого анализа личности каждого ребёнка со стороны всего педагогического коллектива работников школы. У логопеда и учителя одна цель коррекционного обучения: дать качественное образование школьникам. Методы и приёмы деятельности педагогов различны, однако они взаимодополняют друг друга: логопед устраняет речевые дефекты, учитель продолжает речевое развитие ребёнка, опираясь на усвоенные умения и навыки, приобретённые в процессе логопедической работы.

Взаимосвязь работы логопеда и учителя осуществляется поэтапно.

1. Этап диагностический. Оба педагога проводят обследование, устной и письменной речи, а также и чтения. После обследования, коллеги делятся результатами своей работы и составляют планы с учётом пропедевтической направленности.

2. Этап подготовительный. Совместно с учителем логопед уточняются методы и приёмы овладения грамотой, развитием анализа синтеза слова, развитие связной речи, а так же идёт развития всех психических функций. Проводятся мероприятия по коррекции почерка и мелкой моторики.

3. Этап коррекционный. Педагог информирует логопеда об успеваемости детей. Организуются взаимопосещения консультаций, методических объединений, открытых мероприятий. Проводятся все виды индивидуальных и групповых консультации для родителей и педагогов. При необходимости дополнительного обследования отдельных учащихся, совместно с психологами, дефектологам, учителями и родителями собираются консилиумы для решения спорных вопросов в отношении определения для учащегося дальнейшего педагогического маршрута.

4. Этап работы. Логопед и учитель периодически сообщают друг другу о содержании коррекционной работы, показывают коррекционные приёмы; при необходимости, обследуются учащиеся на медико-педагогических комиссиях, готовятся документы, (логопедические, педагогические и психологические представления). Логопед показывает учителю коррекционные приёмы, которые можно использовать на уроках русского языка и чтения. Для своевременного выявления и предупреждения нарушений письма анализируются письменные работы, обращается внимание учителя на специфические ошибки, обусловленные речевыми отклонениями учащихся.

5. Этап оценочный. Идёт анализ проделанной работы, делаются совместные выводы и строятся перспективы на будущий учебный год. *Существует ещё одна значимая особенность в совместном сотрудничестве педагогов начальной школы и учителей-логопедов, а именно пропедевтическая функция.* Пропедевтика это от древнегреческого языка предварительно обучаю. Иными словами: специально разработанная система предварительного обучения, направленная на подготовительный, вводный курс, изложенный в сжатой и элементарной форме. Аристотель в своей книге «Метафизика» писал,

что всякое изучение происходит через предварительные знания или исходные данные. Они должны быть нам понятны заранее. «Нужно чтобы душа была подготовлена к восприятию знаний подобно вспаханной земле, готовой вырастить семя» Именно Аристотель продуманно и логично обосновал содержание образования своего времени. Существует множество пропедевтик: ветеринарная И.М. Белякова, философская и т. д., но трудно встретить системные методические разработки о данном вопросе в отношении пропедевтической деятельности учителей-логопедов и педагогов начальной школы для детей с ОВЗ.

Истинным основоположником педагогической пропедевтики в России следует считать К.Д. Ушинского, который разработал первые основные программы в этой сфере. Хотелось, чтобы существовала логопедическая пропедевтика как система, предполагающая научно обоснованную помощь учителям-логопедам и педагогам, работающим с детьми с ОВЗ, у которых достаточно часто наблюдаются глубокие нарушения речевой функции. Таким учащимся будет легче понять наиболее трудные темы по русскому языку. Но это не значит, что материал учителя будет дублироваться. Он рассматривается педагогом и логопедом с разных аспектов. Главная цель работы педагогов научить детей как можно быстрее использовать полученные знания на практике. Выготский ещё в своё время доказал, что условные связи формируются намного быстрее, если усвоение чего-либо нового идёт от простого к сложному.

При ЗПР процесс восприятия материала происходит намного быстрее и полнее, если в нём принимают участие как можно больше органов чувств ребёнка (слух, зрение, осязание). Такими возможностями и знаниями обладает логопед. Следовательно, пропедевтическая работа логопеда просто необходима во всех классах начальной школы для детей с ОВЗ.

Далее, поделюсь своим опытом работы в этой области. В подготовительном и первом классах за 2-3 урока до прохождения учителем темы по знакомству с буквами, логопед проводит пропедевтическую работу по предварительному ознакомлению с данной буквой. Идёт работа над произношением, фонематическим восприятием, слуховым анализом и синтезом слов с соответствующим букве звуком. Ученикам-логопатам необходимо видеть работу органов артикуляции, получать кинестетические ощущения от движения этих органов, а также тактильно при помощи тыльной стороны ладони определять направление и «температуру» воздушной струи (тёплая или холодная) при произношении различных звуков.

Далее идёт первичное знакомство с буквой (печатный вариант, затем прописной). Даются образцы печатной и прописной буквы, вводится понятие образ буквы (на что похожа буква, из каких частей состоит), идёт развитие зрительного анализатора. Теперь развиваем тактильное восприятие: дети на ощупь определяют части букв, «печатают» их в воздухе, «пишут» их друг другу на «ладошке», на «спине», в тетради. Особенно полезна игра «Буква на ладошке», так как на ладонях находится множество чувствительных

рецепторов; «писать» буквы нужно по очереди каждым пальцем, меняя руки. Исследовательский период закончен, наступает творческая деятельность.

Учащиеся конструируют буквы из фольги путём обрыва по контуру, из мягкой проволоки путём сгибания, из шнуровки. Однако, самое главное то, что в этот момент развивается не только мелкая моторика пальцев рук, речевые центры Вернике и Брака, но и умение работать с изготовленной ими самими буквой, вставляя её в слова, слоги, изменяя (реконструируя) её по своему усмотрению. Это приводит детей в восторг! Дома они «достанут» родителей, изображая пройденные у логопеда, буквы по очереди каждым пальчиком у них на спине, на ладони. Теперь можно идти на урок к учителю воспринимать более глубокие знания. Хочется обратить внимание ещё на один момент. С логопатами, состоящими в «группе риска» из-за возможности допускать замены оптически сходных букв на письме проводятся занятия по различению этих букв. После всех коррекционных приёмов, помогающих определить сходство и различие графем, изготавливаются «Помогалочки», «Подгонялочки», «Вспоминалочки», «Читалочки», суть которых состоит в том, чтобы быть уверенным в том что, если забыл чем, отличаются буквы, то можно всегда посмотреть на образы букв, изображённых в «Помогалочке» (б-белка, д-дятел) и вспомнить это. Разрешается первое время после коррекции брать их на проверочные работы (диктанты, сочинения, изложения) в класс.

Данный приём значительно устраняет стрессовое состояние учеников в такие дни, а также быстрее наступает завершающий этап коррекции, когда образы букв в речевых центрах будут сформированы. Учитель-логопед периодически просматривает учебники русского языка математики с целью выявления трудных для понимания и произношения слов. Предварительно, за день до урока в классе идёт работа над этими словами в кабинете у логопеда. Детям даётся первичное смысловое значение трудных слов, желательно в контексте, с опорой на собственный опыт ребёнка (хмыкнул - покажи как?, залязгал челюстями от страха-вспомни, когда было страшно, что ты делал?) Используется множество приёмов для облегчения чтения слов многосложной структуры: путём наращивания слогов, разновеликое построение букв в словах. «Ни одного лишнего слова не должно быть на занятии у логопеда, только лексика, обозначенная программой учителя», - утверждает Т. Б. Филичева, создатель множества методик и программ для детей с ОНР.

Важной задачей пропедевтической работы логопеда с целью помощи педагогам является работа по формированию у учащихся эмоциональной выразительности речи при чтении. Одной из проблем учащихся с ОВЗ является монотонное чтение. У таких детей наблюдается маскообразность лица, неумение пользоваться различными средствами интонационной выразительности: мимикой, междометиями, жестами. Логопед показывает, как пользоваться этими средствами, учит делать разметку текста (знак паузы, вдоха, понижение или повышение интонации) перед зеркалом подробно разбираем каждую эмоцию (страх, радость, удивление, печаль и т. д.). Что

делают губы (улыбаются или ниточкой злые; подняты-ли брови от удивления и т.д.).

Постепенно ситуация меняется и учащиеся могут выразительно читать стихи. Особенно много трудностей у учащихся возникает при прохождении темы «Части речи». Чтобы не было путаницы в голове в качестве пропедевтической помощи предлагаю детям составить, исходя из параметров (особенностей) портрет каждой части речи. Например: часть речи Глагол (наиболее сложно воспринимаемая часть речи). Обозначает действие. Предлагаю детям подумать о том, на кого он может быть похож. Конечно, на робота. Рисуем его и по мере прохождения учебного материала в классе (время, спряжение, лицо) «одеваем» нашего робота: ножка вперёд - будущее время, другая ножка назад - прошедшее время, 1,2,3. лицо—на лице у робота. (связь с местоимением) и т. д. Глядя на такой портрет легко всё вспомнить и повторить материал по теме, а главное никакого стресса. Все основные опоры под рукой - забыл повтори.

Постепенно зрительная память окрепнет, мышление и внимание будут работать стабильнее и необходимость в поможалочках отпадёт сама собой. При прохождении в классе имени существительного как пропедевтический приём предлагаю ученикам подобрать образ к данной части речи, заостряю их внимание на том, что у данной части речи будет много пальчиков-падежей, предлагаю варианты. Остановились на яблоньке, действительно, у неё много веточек хватит всем падежам. Аналогичная работа проведена и на этот раз. Постепенно, по мере прохождения материала о падежах в классе, заполняются веточки нашей яблони. Для имени прилагательного, так как оно самое близкое существительному, подобрали кустик малины.

Создаваемые на занятиях у логопеда такие «портреты» оказались очень нужным материалом для работы на уроках русского языка. Учителя просили детей приносить на их уроки эти пособия для закрепления пройденного материала. Так, постепенно, учитывая особенности формирования речи, психических процессов и индивидуальных поведенческих качеств учащихся с ОВЗ, ведётся пропедевтическая работа по взаимосвязи педагогов начального звена и учителя-логопеда. Буду очень рада, если мой опыт пригодится коллегам, работающим в школах, в которых есть учащиеся с ОВЗ.

**Использование психокоррекционных игр  
в коррекционно – развивающей работе учителя – логопеда  
со старшими дошкольниками с ограниченными возможностями  
здоровья**

О.А. Петрухина,  
учитель-логопед  
МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,  
г. Ефремов, Тульская область

***Аннотация.** В статье раскрывается вопрос использования психокоррекционных игр в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда со старшими дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья. Приводится комплекс психокоррекционных игр, используемых учителем-логопедом в коррекционно-развивающей работе.*

***Ключевые слова:** учитель – логопед, коррекционно – развивающая работа, психокоррекционные игры, дети с ограниченными возможностями здоровья, группа компенсирующей направленности, общее недоразвитие речи, сенсорное развитие, старший дошкольный возраст.*

Особенности сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья является актуальной проблемой и требует дальнейшего изучения, так как без своевременного специального коррекционного воздействия эталонные представления у детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) не сформируются даже к концу дошкольного возраста, что будет свидетельствовать о неготовности детей к обучению в школе.

Для организации обучения и воспитания детей с ОВЗ очень важно вызвать и поддерживать у них интерес к окружающему. И здесь неоценимы психокоррекционные игры и игровые упражнения, которые должны привлечь внимание, заинтересовать детей. В ходе игровых, целенаправленных действий дети получают и закрепляют определенный сенсорный опыт.

Роль игры в психическом развитии ребенка нельзя переоценить. Многие психологические школы раскрывают развивающий и коррекционный потенциал игры. В работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина игра рассматривается как ведущая деятельность дошкольного возраста, то есть деятельность, определяющая формирование основных психологических новообразований, позицию ребенка по отношению к миру, формы и способы общения со взрослыми. По мнению Н.Я. Большуновой «игра – это форма организации всей жизни ребенка, способ его бытия и развития». Конструирование времени и пространства собственной жизни, освоение мира

ценностей и смыслов, норм правил происходит в игре. Это позволяет рассматривать игру как универсальное средство оптимизации психического развития в дошкольном возрасте, профилактики поведенческих расстройств и агрессивных тенденций, в контексте которой правомерно ставить и эффективно решать коррекционные задачи.

У детей с ОВЗ очень слабо выражена игровая мотивация. Такие дети либо «не хотят» играть, либо не в состоянии развернуть предложенную взрослым игру. При этом игровой замысел отсутствует, ребенок действует как бы механически, повторяя то, что делают взрослые, но не выстраивает сюжета игры.

Для развития детей с ограниченными возможностями здоровья нужны особые игры, в которых деятельность взрослого имеет ключевое значение. Без руководящей роли взрослого, его примера и активного участия такие дети полноценно играть не смогут. Взрослым необходимо постоянно создавать у детей положительное эмоциональное отношение к предлагаемой деятельности. Игра выступает в роли инструмента психического развития ребенка и его социализации.

Часто психокоррекционные игры соотносятся с содержанием обучения и воспитания. В этой классификации можно выделить следующие типы игр: игры по сенсорному развитию; словесные игры; игры по ознакомлению с природой; по формированию математических представлений. Также игры соотносятся с материалом: игры с дидактическими игрушками; настольно-печатные игры; словесные игры; псевдосюжетные игры.

Психокоррекционная игра имеет два основных типа: игры с фиксированными, открытыми правилами и игры со скрытыми правилами. Примером игр первого типа является большинство дидактических, познавательных и подвижных игр; сюда относят также развивающие интеллектуальные, музыкальные, игры-забавы, аттракционы, сюжетно-ролевые. Правила в них существуют неявно: они — в нормах поведения воспроизводимых героев. Психокоррекционные игры различаются по обучающему содержанию, познавательной деятельности детей, игровым действиям и правилам, организации и взаимоотношениями детей, по роли преподавателя. Перечисленные признаки присущи всем играм, но в одних отчетливее выступают одни, в других — иные.

По виду деятельности воспитанников можно выделить несколько типов дидактических игр: игры-путешествия; игры-поручения; игры-предположения; игры-загадки; игры-беседы (игры-диалоги).

В ряду важнейшей психологической игры выступает её психокорректирующая функция. Психологическая коррекция есть внесение позитивных изменений, дополнений в гибкую структуру личностных показателей индивида.

Для того чтобы, психическое развитие ребенка проходило полноценно, мало научить его правильно воспринимать окружающий мир. Нашей задачей в обучении детей является необходимость закрепления полученных образов

восприятия и сформированности их на основе представлений о воспринятом. Большую часть информации мы получаем путем зрительного восприятия. Поэтому необходимо научить детей различать и ориентироваться в многообразии цвета, форм, видеть окружающий мир в движении, в развитии, научить ориентироваться в пространстве. Игры, тренирующие зрительное восприятие развивают наблюдательность, внимание, память, увеличивают словарный запас.

Психокоррекционная игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего развития личности ребенка.

### **Взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя в коррекции нарушений речи у дошкольников пятого года жизни**

Л.М. Печикина,  
воспитатель

МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,  
г. Ефремов, Тульская область

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя средней группы компенсирующей направленности по коррекции нарушений речи у детей пятого года жизни.*

***Ключевые слова:** взаимодействие, группа компенсирующей направленности, дети с ограниченными возможностями здоровья, коррекция речевых нарушений, комплексно-тематический и индивидуальный подходы, логопедическая деятельность.*

Хорошая речь – важнейшее условие всестороннего полноценного развития ребенка. Чем богаче и правильнее речь, тем легче высказать свои мысли, тем шире возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется развитие ребенка. Особенно актуально это в условиях внедрения федерального государственного стандарта дошкольных организаций, где одной из основных прописана цель – обеспечение государством равенства возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования, его индивидуализация, социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья, особенностями.

Хорошие результаты возможны только при слаженной работе всего коллектива ДОО, поэтому так важны взаимосвязь, преемственность в работе

учителя-логопеда и воспитателя. Логопед исправляет нарушения речи, а воспитатель под его руководством активно участвует в коррекционной работе. И одной из таких форм взаимодействия являются занятия воспитателя по заданию логопеда. Для проведения успешной коррекции мы разработали план совместной работы учителя-логопеда и воспитателя, который помогает повысить эффективность коррекции речевых недостатков у дошкольников.

Логопед постоянно информирует воспитателя о том, какие звуки поставлены у того или иного ребенка. Воспитатель исправляет речь детей, с целью автоматизации поставленных звуков.

***Задачи совместной деятельности учителя-логопеда и воспитателя:***

- обследовать воспитанников, определять структуру и степень выраженности имеющихся у них дефектов;
- организовывать коррекционную помощь;
- оказывать консультативную помощь педагогам ДОО и родителям;
- осуществлять работу по автоматизации звуков в речи;
- реализовывать образовательные программы, использовать современные методики и технологии для обучения и воспитания детей с нарушением речи.

***В основе совместной работы лежат следующие принципы:***

- комплексно-тематический подход к организации педагогического процесса;
- сотрудничество всех участников коррекционно-педагогического процесса;
- единство диагностики педагогического процесса;
- дифференцированный подход к воспитанию правильной речи.

Успех совместной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья во многом зависит от правильно организованного взаимодействия учителя-логопеда и воспитателей. Каждый из них, решая свои задачи, должен принять участие в формировании и закреплении правильных речевых навыков у детей, развитии сенсомоторной сферы, высших психических процессов.

Рациональная организация совместной деятельности помогает правильно определять основные направления коррекционно-развивающей работы и умело реализовывать личностно-ориентированные формы общения с детьми.

***Интегрированная взаимосвязь в работе логопеда и воспитателя предполагает:***

- планирование работы воспитателя совместно с учителем-логопедом;
- контроль воспитателя за речью детей в свободное время;
- максимальное обогащение речевой практики детей в процессе режимных моментов;
- присутствие воспитателя на образовательной деятельности логопеда;
- коррекционная работа воспитателя над речью детей в процессе продуктивной деятельности;
- вечерняя коррекционная деятельность, проводимая воспитателем;
- осуществление воспитателем связи учителя-логопеда с родителями;
- совместная подготовка к праздникам;

- разработка общих рекомендаций для родителей и педагогов ДОО;
- проведение открытой непосредственно образовательной деятельности для родителей группы.

Воспитатель создаёт условия для развития речевой деятельности и речевого общения детей: организывает и поддерживает речевое общение детей во всех видах деятельности, побуждает внимательно слушать других детей и вслушиваться в содержание высказываний, создаёт ситуацию общения, формирует навыки самоконтроля и критического отношения к речи, организывает игры на развитие звуковой культуры речи, привлекает внимание к длительности звучания слова, последовательности и месту звуков в слове, проводит работу по развитию слухового и речевого внимания, слухоречевой памяти, слухового контроля, словесной памяти, работает над интонационной выразительностью речи.

Учитель – логопед рекомендует воспитателям проводить в утренние и вечерние часы комплексы артикуляционных и пальчиковых упражнений, включать в работу чтение стихотворений и загадок, выделение из текста слов с заданным звуком.

Одной из удачных форм является тетрадь взаимодействия логопеда и воспитателей. Её использование помогает осуществлять коррекционную работу в утренние и вечерние часы. Содержание тетради включает в себя: игровые приемы, направленные на развитие артикуляционного аппарата, речевого дыхания; рекомендации по автоматизации звуков у детей; перечень заданий и упражнений, направленный на развитие познавательных процессов, лексико-грамматического строя и связной речи в соответствии с лексической темой.

Совместная работа учителя-логопеда и воспитателя проводится успешно на протяжении долгого времени.

В конце каждого учебного года подводятся её итоги, обсуждаются трудности в организации совместной коррекционно-воспитательной работы, определяются результативность и перспективы деятельности, оценивается динамика развития детей.

#### ***Результаты совместной работы учителя-логопеда и воспитателя:***

- единство коррекционных, образовательных, воспитательных задач;
- коррекционная направленность образовательной деятельности и режимных моментов;
- воспитание у детей интереса к познавательной активности и самостоятельности, опора на личный опыт детей;
- активизация мыслительной деятельности детей, развитие у них внимания и памяти;
- последовательность в обучении и систематичность в закреплении сформированных умений и навыков.

Описанное взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя позволяет обеспечить положительную динамику речевого развития детей, что служит одним из показателей готовности детей к дальнейшему обучению в школе.

## **Развитие зрительного восприятия у обучающихся со смешанной дисграфией в условиях школы-интерната**

Т.П. Полякова,  
учитель-логопед

ГОУ ТО «Тульская школа для обучающихся с ОВЗ № 4», Тула

**Аннотация.** *В статье рассматривается процесс развития зрительного восприятия у младших школьников со смешанной дисграфией, а также приводятся примеры игр и упражнений, используемых в работе.*

**Ключевые слова:** *логопедическая работа, оптико-пространственные представления, младшие школьники.*

ГОУ ТО «Тульская школа для обучающихся с ОВЗ № 4» - это школа-интернат для детей имеющих трудности в обучении. В школе реализуется адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего и основного общего образования на основе ФГОС с учетом УМК «Школа России». В данной школе обучаются дети, имеющие задержку психического развития, а также различные нарушения речи, и если в первом дополнительном и первом классах логопедическая работа направлена в основном на коррекцию звукопроизношения, то в последующие годы обучения большая работа проводится по коррекции дисграфии и дислексии.

У детей с задержкой психического развития в начале обучения обнаруживается стойкое нарушение формирования письменной речи, проявляющееся в виде дисграфии. При диагностическом обследовании у обучающихся, отмечается смешанная дисграфия, в структуру которой входят такие недостатки письма, как нарушение языкового анализа и синтеза, акустическая и артикуляторно-акустическая дисграфия, элементы аграмматической и оптической дисграфии. Для смешанной дисграфии характерны множественные и разнообразные ошибки. Многие проведенные исследования показывают, что смешанная дисграфия чаще всего обусловлена общим недоразвитием речи ребенка, а также несформированностью некоторых высших психических функций: зрительного восприятия и памяти, пространственных представлений, слухо-произносительной дифференциации звуков речи, фонематического, слогового анализа и синтеза, расстройства памяти, внимания. Дети испытывают трудности в усвоении программы по русскому языку, плохо запоминают и применяют на практике грамматические правила, у них снижен словарный запас, страдает лексическая сторона речи [3].

Несформированные зрительное восприятие и зрительная память у детей с задержкой психического развития со смешанной дисграфией вызывает ошибки оптического характера. Эта группа замен букв заслуживает особого внимания,

так как она трудно распознается учителем и родителями. Такие ошибки чаще всего связывают с недостатками внимания, принимая их за случайные «описки». Поэтому если ребенок не улавливает тонких различий между буквами, то это непременно приведет к трудностям усвоения начертания букв и к неправильному изображению их на письме.

Необходимо иметь в виду, что младший школьный возраст как нельзя лучше подходит для становления высших форм произвольного запоминания, поэтому целенаправленная системная работа по развитию зрительного восприятия является в этот период наиболее эффективной.

Из многочисленных научных исследований известно, что ребенка младшего школьного возраста можно обучать чему-либо, только лишь заинтересовав его в этом. Из этого следует, что подбор методов и средств в логопедической работе с учениками начальных классов должен осуществляться с расчетом на то, чтобы они проявляли интерес к происходящему на занятиях и с удовольствием включались в работу. Поэтому игровые приемы и разнообразные наглядные пособия должны стать центральной частью коррекционно-логопедической работы.

В свои занятия я включаю дидактические игры и упражнения, которые способны решить следующие задачи: способствовать развитию зрительного восприятия и внимания, анализа и синтеза, увеличению объема кратковременной зрительной памяти, улучшению звукобуквенного анализа и совершенствованию навыков работы с текстом.

Дидактические упражнения, которые использовались в работе, можно разбить на несколько блоков. Первыми будут отрабатываться задания на развитие пространственных и временных отношений и представлений, развитие зрительной памяти и буквенного гнозиса, а в конце будут предоставляться упражнения на развитие конструктивного гнозиса и праксиса.

Используя на логопедических занятиях дидактические упражнения, нужно помнить об индивидуальных особенностях развития зрительного восприятия, ведь это будет определять характер коррекционной работы. Самым доступным для восприятия будут реальные предметы и изображения, сложнее – схематичные изображения, символы и знаки, наиболее сложными – задания с наложенными, зашумленными, недорисованными изображениями [2].

У детей с задержкой психического развития зрительное восприятие полноценно формируется лишь в процессе обучения и многократного повторения, при предъявлении различных объектов и ситуаций. В качестве вариантов для дидактических заданий можно использовать следующее: узнавание реалистичных изображений в разных ракурсах, узнавание предмета и его части, нахождение «выпавшей», «лишней» части, нахождение двух сходных картинок, нахождение отличий, запоминание 4-6 картинок, букв и воспроизведение их в точной последовательности [1]. Также необходимо включать дидактические упражнения по закреплению зрительно-пространственного образа букв, что будет являться профилактикой дисграфии. Учащиеся выполняют такие задания, как: дописать букву, узнать буквы по

фрагментам, обвести контурные изображения букв, выделить наложенные друг на друга буквы, дифференцировать оптические образы букв и их графических элементов.

На коррекционно-логопедических занятиях можно использовать игру «Забавный художник», где необходимо дорисовать части предмета или буквы, игру «Найди отличия», «Мозайка», «Чего не стало», «Исправь ошибку», «Допиши букву».

Зрительное восприятие складывается из большого числа функций, поэтому важно оценить различные его стороны и постараться провести коррекционно-логопедическую работу таким образом, чтобы задействовать как можно больше его сторон, что в свою очередь повлечет за собой воздействие на некоторые компоненты смешанной диграфии.

### **Список литературы:**

1. Баранок О.А. Коррекционные упражнения для младших школьников с дисграфией // Логопед. – 2009. - № 8. – с. 108-116.
2. Гончарова, В.А. Особенности нарушений письменной речи у младших школьников // Логопедия. – 2015. - № 3(9). – С. 80-83.
3. Садовникова И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления: пособие для логопедов, учителей, психологов, студентов педагогических специальностей. – М.: Парадигма, 2011. – с. 58-60.

### **Проектная деятельность как метод взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья**

Л.Д. Пушкарева,  
заведующий МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,  
г. Ефремов, Тульской области

О.В. Майорова,  
педагог-психолог  
МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,  
г. Ефремов, Тульской области

***Аннотация.** В статье рассказывается о значении проектной деятельности в ДОО. Взаимодействие педагогического коллектива с детьми с ОВЗ и их родителями, создает единое образовательно – культурное пространство дошкольного учреждения и семьи. Взаимодействие с семьей позволило добиться наибольших результатов в работе с дошкольниками в процессе реализации проектной деятельности.*

*Ключевые слова: функций семьи, технология проектной деятельности, сотрудничество с родителями, технологическая карта работы над проектом.*

В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года - №273, Статья 44.) говорится, что «родители являются первыми педагогами своих детей. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем детском возрасте». Семья для ребенка – это источник общественного опыта. Здесь они находят примеры для подражания, и здесь происходит его социальное рождение.

Каждый ребёнок, особенно ребёнок с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), нуждается в родительской любви. Ребенок способен под влиянием воспитания успешно развиваться в психическом и личностном отношениях. Для него семья — это самые близкие люди, принимающие его таким, какой он есть, независимо от социального статуса, состояния здоровья и индивидуальных особенностей. Это то место, где можно решить возникшие проблемы, найти помощь, понимание и сочувствие. Но та же семья может стать причиной формирования негативных качеств в ребенке, препятствовать его адаптации в меняющихся жизненных условиях.

Воспитание ребенка – одна из важнейших функций семьи. Однако, практика семейного воспитания показывает, что оно не всегда бывает «качественным» в силу того, что одни родители не умеют растить и способствовать развитию собственных детей (не всегда имеют достаточный уровень педагогических знаний), другие не хотят, третьи не могут в силу каких-либо жизненных обстоятельств (тяжелые болезни, потеря работы и средств к существованию, аморальное поведение и др.), четвертые просто не придают этому должного значения. Следовательно, каждая семья обладает большими или меньшими воспитательными возможностями или воспитательным потенциалом. От этих возможностей и от того, насколько обоснованно и целенаправленно родители используют их, зависят результаты домашнего воспитания.

В прежние времена, когда люди жили большими семьями, необходимые знания и навыки семейной жизни передавались от поколения к поколению естественно и традиционно. Сейчас, когда связь между поколениями нарушена, у родителей возрастает потребность в получении квалифицированной помощи в воспитании своих детей. Особенно она необходима родителям, воспитывающим детей с ОВЗ, которые испытывают множество трудностей в воспитании и обучении своих детей. Это обусловлено тем, что дети с ОВЗ нуждаются в особом подходе. Контакт детей с ОВЗ с окружающим миром сужен, нарушена эмоционально-волевая сфера, есть проблемы в обучении и воспитании, и поэтому неизмеримо возрастает роль семьи.

Поэтому ПРОГРАММА ДОО предусматривает не только непосредственную воспитательно-образовательную работу с детьми, но и

широкую работу с родителями. Взаимодействие педагогов с родителями во многом определяется теми формами и методами, которые они используют. Чем оригинальней они и интереснее, тем больше количество мам и пап участвуют в жизни детского сада, тем выше доверие к ДОО, а значит, лучше результат воспитания детей. Уникальным средством обеспечения сотрудничества, сотворчества детей и взрослых, способом реализации личностно-ориентированного подхода к образованию является **технология проектной деятельности**. В проектной деятельности происходит формирование субъективной позиции у ребёнка с ОВЗ, раскрывается его индивидуальность.

**Проектная деятельность** – это дидактическое средство активизации познавательного и творческого развития ребенка и одновременно формирование его личностных качеств.

**Основное предназначение технологии проектной деятельности** – предоставление детям возможности самостоятельного приобретения знаний при решении практических задач или проблем, требующих интеграции знаний из различных предметных областей. Как следствие, проектная деятельность дает возможность воспитывать “деятеля”, а не “исполнителя”, развивать волевые качества личности, навыки партнерского взаимодействия.

#### **Преимущества проектной деятельности:**

- является одним из методов развивающего обучения, т.к. в его основе лежит развитие познавательных навыков детей, умение самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве; развивать критическое и творческое мышление. В этот период происходит интеграция между общими способами решения учебных и творческих задач, общими способами мыслительной, речевой, художественной и другими видами деятельности. Через объединение различных областей знаний формируется целостное видение картины окружающего мира.

- повышает качество образовательного процесса;
- служит развитию критического и творческого мышления.
- способствует повышению компетентности педагогов.

#### **Технология проектной деятельности предполагает:**

- наличие проблемы, требующей интегрированных знаний и исследовательского поиска ее решения;

- практическую, теоретическую, познавательную значимость предполагаемых результатов;

- самостоятельную деятельность воспитанника;

- структурирование содержательной части проекта с указанием поэтапных результатов;

- использование исследовательских методов, т.е. определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования, выдвижение гипотезы их решения. Обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, подведение итогов, корректировка, выводы.

#### **Продолжительность проектов в ДОО:**

1. Краткосрочный проект (одно или несколько занятий, 1 неделя — месяц).
2. Проект средней продолжительности (2—4 месяца).
3. Долгосрочный проект (учебный год).

#### ***Виды проектов:***

##### Творческие

После воплощения проекта в жизнь проводится оформление результата в виде детского праздника.

##### Исследовательские

Дети проводят опыты, после чего результаты оформляют в виде газет, книг, альбомов, выставок.

##### Игровые

Это проекты с элементами творческих игр, когда ребята входят в образ персонажей сказки, по-своему решая поставленные проблемы и задачи.

##### Информационные

Дети собирают информацию и реализуют её, ориентируясь на собственные социальные интересы (оформление группы, отдельных уголков и пр.).

Метод проектов полностью *соответствует требованиям ФГОС* дошкольного образования.

***Особенностью проектной деятельности*** в дошкольной системе образования является то, что ребенок еще не может самостоятельно найти противоречия в окружающем, сформулировать проблему, определить цель (замысел). Поэтому в воспитательно-образовательном процессе ДОО проектная деятельность носит характер сотрудничества, в котором принимают участие дети и педагоги ДОО, а также вовлекаются родители и другие члены семьи. Реализация проектного метода в ДОО невозможна без вовлечения в неё родителей. Работа с родителями занимает одно из центральных мест при организации проектной деятельности в дошкольном учреждении.

#### ***Направления работы с родителями:***

***Просветительское*** (представление информации для повышения психолого-педагогической, правовой культуры родителей); педагогу необходимо познакомить родителей с данной педагогической технологией, её ролью в развитии детей, замотивировать их на участие в организации проектной деятельности.

***Практически-действенное*** (повышение заинтересованности родителей в выполнении общего дела, проявлении творческих способностей, полноценном эмоциональном общении); совместный сбор материалов, изготовление атрибутов, игры, конкурсы, презентации раскрывают творческие способности детей, вовлекают родителей в воспитательный процесс, что, естественно сказывается на результатах. Родители, участвуя в реализации проекта, являются не только источниками информации, реальной помощи и поддержки ребенку и педагогу в процессе работы над проектом, но и становятся непосредственными участниками образовательного процесса,

обогащают свой педагогический опыт, испытывают чувство сопричастности и удовлетворения от своих успехов и достижений ребенка.

Родители должны понять и оценить всю важность применения педагогом данного метода развивающего обучения, включиться в совместную деятельность для достижения общей цели. Для включения родителей в проектную деятельность необходимо информировать родителей о проектах, реализуемых в группе. Информация, в которой родители привлекаются для сбора информации, может выставляться в родительский уголок.

Таким образом, родители будут проинформированы о том, какая тема заинтересовала детей, какой объём материала у них имеется. Перед ними раскрывается перспектива работы над проектом. В дальнейшем в процессе индивидуальных бесед воспитатель выясняет у родителей более конкретно, кто какую помощь из предложенного списка сможет оказать. При этом необходимо поощрять проявление родителями инициативы и с радостью принимать от них любую помощь.

**Основная цель привлечения родителей к проектной деятельности ребенка** – сотрудничество, содействие, партнерство. Установление доверительных отношений с родителями плавно ведет к совместному исследованию и формированию гармонически развитой личности ребенка, повышению правовой и психолого-педагогической культуры родителей, *созданию единого образовательного пространства для дошкольника в семье и детском саду*, выработке согласованных педагогически целесообразных требований к ребенку с учетом его самобытности, дарования, индивидуального темпа продвижения, возрастных особенностей. Родителям это необходимо, для того, чтобы научиться понимать ребенка.

Самый важный **результат проектной деятельности с детьми** – создание настоящего сообщества детей, воспитателей и родителей.

Надо отметить, что проектная деятельность в ДОО в настоящее время занимает важное место в деятельности педагогов. Технология проектирования, которую мы стремимся положить в основу воспитательно-образовательного процесса в нашем детском саду, способствует внесению новых идей в разработку содержания и методов обучения и воспитания, позволяющих эффективно гуманизировать педагогический процесс. Опыт работы с родителями показал, что позиция родителей стала более гибкой. Изменился стиль общения взрослого с ребенком. Родители стали активными участниками образовательного процесса. Взаимодействие с семьей позволило добиться наибольших результатов в работе с дошкольниками в процессе реализации проектной деятельности.

В МКДОУ № 9 к/в проводится много разнообразных проектов. Например, «Осенние мотивы», «Балеты в произведениях великого П.И.Чайковского», «Книга – твой лучший друг» и др. Остановимся более подробно на исследовательско – творческом краткосрочном проекте во 2 младшей группе «Добрый Дедушка Мороз», в котором участвовали дети, их родители и сотрудники детского сада. По традиции, этот проект в ДОО проводится

ежегодно, и каждый раз он не перестает удивлять своим разнообразием и положительными результатами.

Технологическая карта работы над проектом

**Название проекта:** «ДОБРЫЙ ДЕДУШКА МОРОЗ»

**Разработчик проекта:** педагог-психолог

**Возраст воспитанников, на которых рассчитан проект:** дети 3 – 4-х лет.

**Участники проекта:** дети и родители 2 младшей группы, воспитатели, учитель – логопед группы, педагог – психолог, музыкальный руководитель.

**Тип проекта:** исследовательско – творческий

**Продолжительность:** краткосрочный (4 недели)

**По числу участников:** групповой

**Проблемный вопрос:** Кто такой Дед Мороз? Как выглядит, где живет? С кем дружит?

**Актуальность:** Для многих малышей ДОО этот новый год будет первым «осознанным» новогодним праздником с утренниками и новогодними елками, театральными постановками и сюрпризами, с долгожданными подарками под елками и большим количеством самых разных Дедов Морозов. Деда Морозы разные, но цель у них одна – принести в каждый дом подарок вместе с любовью и заботой о детях. Однако, впервые увидев колоритного дедушку, малыш может не прийти в восторг, не обрадоваться, а испугаться бородатого Деда Мороза. Поэтому мы решили творчески подойти к этой задаче и помочь ребенку правильно понять ситуацию. Чтобы сюрприз удался, готовиться к визиту Деда Мороза необходимо заранее. Для многих детей, как и для взрослых, самое восхитительное в новогоднем празднике – ожидание приближающегося торжества. А также участие детей в проекте позволит обогатить знания и представление о зиме, о Новогоднем празднике, развить связную речь, творческие способности детей, укрепит детско-родительские отношения через совместную деятельность.

**Цель проекта:** Сформировать у детей представления о Дедушке Морозе, как о добром персонаже Новогоднего праздника.

**Задачи:**

**Образовательные:**

- Уточнить и расширить знания детей о том, кто такой Дед Мороз.
- Познакомить детей со свойством снега.
- Формировать и расширять словарный запас детей по теме: «Новый год», «Зима».
- Учить детей внимательно слушать художественные произведения о Дедушке Морозе, выразительно читать наизусть стихи о Новогоднем празднике, способствовать формированию эмоционального отношения к литературным произведениям.
- Совершенствовать двигательные умения и навыки, обучать коллективному, дружному взаимодействию в играх, танцах.

- Продолжать учить детей подпевать хороводные песни, согласовывая движения и текст.

- Формировать умения внимательно слушать воспитателя и сверстников, отвечать на поставленные вопросы.

Развивающие:

- Развивать восприятие, внимание, речь, воображение, память (развитие психических процессов с помощью игр и опытов).

- Развивать интерес к новогоднему герою.

Воспитательные:

- Вызвать желание участвовать в Новогоднем утреннике, украшать группу вместе со взрослыми в канун праздника, делать вместе с родителями поделки для выставки.

- Создать положительный эмоциональный настрой в группе. Уменьшить у детей эмоциональное напряжение, скованность и неуверенность в себе.

- Воспитывать активность, любознательность, организованность, желание и умение работать в коллективе.

- Укреплять детско-родительские отношения.

***Ожидаемый результат:***

- Повышение познавательной активности.

- Уменьшение эмоционального напряжения, скованности и неуверенности в себе на Новогоднем празднике.

- Заинтересованность и сотрудничество родителей как участников педагогического процесса.

- Создание атмосферы эмоционального комфорта в группе.

***Необходимое оборудование проекта:***

- елка для группы и украшения для нее;

- оборудование для опыта со снегом;

- дидактические игры на новогоднюю тему;

- наборы для ручного труда и рисования;

- записи новогодних песен, мультфильмов;

- книги на тему «Новый год», «Зима»;

- мультимедийное оборудование;

- иллюстрации и рисунки с изображением Дед Мороза, снегурочки и других новогодних персонажей;

- костюм Деда Мороза.

***Этапы работы над проектом:***

***1 этап.*** Подготовительный:

- Разработка содержания всего воспитательно – образовательного процесса по теме проекта.

- Подбор и составление тематической картотеки пальчиковой гимнастики и дидактических игр, оформление библиотеки с художественной литературой по теме, подбор иллюстраций по теме и сюжетных картинок, составление конспектов НОД, коррекционно-развивающих занятий и сценария новогоднего утренника.

- Организация развивающей, познавательной, предметной среды.
  - Определение направлений практической деятельности детей и родителей.
  - Беседа с родителями о цели и реализации проекта.
- 2 этап. Практический.**

<b>Мероприятия проекта</b>		
<b>Формы работы</b>	<b>Содержание работы</b>	<b>Ответственные</b>
<b>НОД</b>	<p>ФЦКМ на тему: «Зима», «Новогодний праздник»</p> <p>Рисование. Тема: «Снег кружится»</p> <p>НОД по ознакомлению детей с художественной литературой. Тема: Заучивание стихотворения Е. Трутневой «С Новым годом!»</p> <p>Конструирование с элементами лепки «Дом и угощение для Деда Мороза»</p>	<b>Воспитатели</b>
<b>Прогулка</b>	<p>Украшение елки на участке детского сада</p> <p>Рисование палочками на снегу</p> <p>Составление узора из разноцветных льдинок</p> <p>Наблюдение за сосульками</p> <p>Лепка снежной бабы.</p>	<b>Воспитатели</b>
<b>Опыты</b>	<p>«Почему снежинка на ладони тает?»</p> <p>«Цветные льдинки»</p> <p>«Как снег в воду превращается.»</p>	<b>Воспитатели, педагог-психолог</b>
<b>Дидактические игры</b>	<p>«Собери бусы», «Изготовление цепочки для украшения елки», «Подуй на снежинку»,</p> <p>«Укрась елочку», «Что в мешке у Деда Мороза?», «Найди пару к рукавичке», «Почини валенок Деду Морозу».</p>	<b>Воспитатели, педагог-психолог</b>
<b>Подвижные игры</b>	<p>«Снежинки и ветер»</p> <p>«Не заморозь руки»</p> <p>«Снеговик пропал»</p>	<b>Воспитатели, педагог-психолог</b>
<b>Коррекционно – развивающие занятия</b>	<p>Занятия на темы: «Кто такой Дед Мороз?», «В гости к Дедушке Морозу», «Фокусы Деда Мороза», «Игры с Дедом Морозом».</p>	<b>Воспитатели, педагог-психолог</b>
<b>Совместная деятельность педагогов и детей</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Чтение художественных произведений про Новый год</li> <li>- Рассматривание новогодних иллюстраций</li> <li>- Изготовление поделок для украшения группы</li> <li>- Просмотр мультфильмов из серии «Новогодняя коллекция».</li> <li>- Украшение елки и группы к новомуднему празднику</li> </ul>	<b>Воспитатели, педагог-психолог</b>

	- Подготовка выставки «Добрый Дедушка Мороз»	
Логопедические занятия	Тема: «Зима». Тема: «Новогодняя елка». Игра «Наряди елку». Дыхательные упражнения «Подуй на снежинку», «Подуй на дождик». Работа в тетрадях Нищевой Н.В.: «Наряди елку», «Разукрась елочный шарик». Заучивание стихотворений к новомуднему утреннику.	Учитель - логопед
Пальчиковая гимнастика	«Наша елочка – краса» «Елочка» «С Новым годом» «На елке».	Педагог-психолог, учитель-логопед, воспитатели
Музыкальные занятия	Хороводная р.н.м. «Как пошли наши подружки». «Елочный хоровод» м. и сл. Качаевой. Танец зайчиков (р.н.п. «Зайка серенький сидит» в обработке Тепляковой). Танец снежинок («Вальс» м. Жилинского). Танец мишек (укр. н. мелодия). Игра «Прятки с Дедом Морозом». Игры «Сугроб», «Заморожу».	Музыкальный руководитель
Сотрудничество с родителями	- Оформление папок передвижек по данной теме - Оказать помощь в выборе стихов для заучивания с детьми - Консультации: «Как правильно подготовить ребёнка к встрече с Дедом Морозом», «Изготовление костюма к утреннику», «Поделка на выставку». - Заучивание стихотворений для новогоднего утренника. - Изготовление костюма к празднику. - Изготовление поделки совместно с детьми для групповой выставки «Добрый Дедушка Мороз». - Статья для родительского уголка и сайта детского сада «Страшный дед в Красном халате: что делать, если ребенок боится Деда - Беседа: «Как вести себя на детском утреннике».	Педагоги группы Учитель-логопед Педагог-психолог

### **3 этап.** Заключительный.

- Выставка «Снеговика на Новогоднем празднике» (совместные работы детей и родителей).
- Новогодний утренник.

В конце утренника дети прочитали стихи Деду Морозу и получили подарки. А родители получили подарки за участие в выставке «Добрый Дедушка Мороз».

***Результаты проекта:***

- В ходе данного проекта мы показали и объяснили детям: кто такой Дед Мороз, как выглядит, где он живет, на чём передвигается, с кем дружит, какой у него характер. Расширился кругозор детей. Дети с удовольствием и интересом участвовали в Новогоднем утреннике, не испугались Деда Мороза и его спутников. На празднике не было детских слез и это главный результат проекта!

- Родители стали активными участниками образовательного процесса. Стали проявлять искренний интерес к жизни детского сада, активно участвовать во всех мероприятиях проекта.

***Практическая значимость реализации проекта «Добрый Дедушка Мороз»***

- Создание благоприятных условий для успешной адаптации и социализации детей в ДОО.

- Такая форма работы с семьями воспитанников как проектная деятельность укрепляет взаимодействие педагогического коллектива с детьми и их родителями, создает единое образовательно – культурное пространство дошкольного учреждения и семьи.

***Список литературы:***

1. Агуреева Т.Н. История возникновения метода проектов в педагогике // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения, №9 – 2009.

2. Баранова Г.А. Реализация современных педагогических технологий в образовательном процессе дошкольной образовательной организации (в условиях введения ФГОС ДО): учеб.-метод. пособие. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2014.

3. Боровлева А.В. Проектный метод - как средство повышения качества образования // Управление ДОУ. - 2006. - №7.

4. Веракса Н.Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н.Е.Веракса, А.Н.Веракса. - М.: Мозаика-Синтез, 2008.

5. Виноградова Н.А. Образовательные проекты в детском саду. Пособие для воспитателей и родителей / Н.А.Виноградова, Е.П.Панкова. - М.: Айрис-Пресс, 2008.

6. Евдокимова Е.С. Технология проектирования в ДОО / Е.С.Евдокимова. - М.: ТЦ Сфера, 2006.

7. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: Учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 1999.

## Методические аспекты коррекционной работы тьютора по развитию зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями

М.Н. Савенкова,  
учитель-дефектолог  
МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,  
г. Ефремов, Тульская область

***Аннотация.** В статье рассматриваются методические аспекты коррекционной работы тьютора по развитию зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями. Представлен комплекс диагностических методик, направленных на выявление особенностей состояния зрительной памяти у детей данной категории.*

***Ключевые слова:** тьютор, наставник, дети с ограниченными возможностями здоровья, интеллектуальная недостаточность, коррекционная работа, совместная деятельность, инклюзивное образование, психические процессы, зрительная память.*

Инклюзивное образование - обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия «особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей».

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне организации специальных условий обучения и воспитания. Главным приоритетом в коррекционной работе с детьми данной группы является индивидуальный подход с учетом специфики нарушения и особенностей здоровья каждого ребенка. Специфика коррекционной работы с определенным нарушением у ребенка с ОВЗ проявляется в применении специальных приемов и методов в соответствии с возможностями и способностями каждого ребенка.

Содержанием коррекционной работы является фактический материал, который должны усвоить дети, на базе которого они могут адекватно ориентироваться в окружающей действительности и успешно войти в общеобразовательный процесс.

Тьютор (англ. tutor – наставник, опекун; лат. tueor – наблюдаю, забочусь) - новая специальность в современной образовательной системе.

Тьютор - это специалист, который организует условия для успешного включения ребенка с ОВЗ или ребенка — инвалида в образовательную и социальную среду образовательного учреждения.

Методический аспект работы тьютора заключается во владении им технологией коррекционной работы с индивидуальной образовательной программой учащегося.

Дошкольный возраст является периодом интенсивного психического развития. Особенности этого этапа проявляются в прогрессивных изменениях во всех сферах. Память в дошкольном возрасте носит произвольный характер.

Память старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями характеризуется нарушениями и запоминания (недостаточная осмысленность и последовательность, зависимость от содержания материала), и сохранения (повышенная забывчивость, слабая логическая переработка и недостаточное усвоение материала), и воспроизведение (неточность).

При коррекционной работе по развитию памяти данной категории детей необходимы особые дидактические навыки и умения педагога-воспитателя, тьютора. Дошкольники данной категории лучше запоминают внешние признаки предметов и явлений и с трудом запоминают внутренние логические связи отношений, именно поэтому так важно умело и одновременно сочетать наглядные пособия и словесные объяснения.

Экспериментальное исследование особенностей развития зрительной памяти у детей 6 лет с интеллектуальными нарушениями включает в себя решение следующего комплекса задач:

- разработать диагностическую программу изучения развития зрительной памяти у детей 6 лет с интеллектуальными нарушениями;
- выявить особенности развития зрительной памяти у детей 6 лет с интеллектуальными нарушениями;
- провести констатирующий этап эксперимента.

Данный этап экспериментальной работы включал проведение констатирующего этапа эксперимента по развитию зрительной памяти у детей 6 лет с интеллектуальными нарушениями.

Эмпирическое исследование организовано на базе МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида», г. Ефремова.

Были подобраны диагностические методики (таблица 1), направленные на выявление особенностей развития зрительной памяти у детей данной категории, также разработаны критерии по количественной и качественной оценки полученных результатов.

В качестве основного методического и стимульного материала, использовали: рисунки, бланки, карандаши, карточки и т. д.

Исследованы следующие параметры: определение объема кратковременной зрительной памяти, исследование произвольной зрительной памяти, исследования зрительной памяти, способность воссозданию целого на основе зрительного соотнесения частей, зрительно воспринимаемые объекты.

На основе анализа полученных результатов разрабатывается индивидуальная коррекционная программа развития для каждого воспитанника с ОВЗ.

**Методики для изучения особенностей зрительной памяти  
у дошкольников 6-ти лет с умственной отсталостью**

Название методики	Цель методики	Параметры методики, которые изучались
«Произвольная зрительная память»	Исследование произвольной памяти	Произвольная память
«Запомни рисунки»	Определение объема кратковременной зрительной памяти	Кратковременная зрительная память
«Проверка зрительной памяти»	Исследование зрительной памяти	Зрительная память
«Составление целого из частей»	Способность к воссозданию целого на основе зрительного соотнесения частей	Зрительный синтез
«Исключение не подходящей картинки»	Зрительно-воспринимаемые объекты	Воспринимать объекты

**Метод моделирования как средство оптимизации  
коррекционно – развивающего процесса в условиях группы  
компенсирующей направленности**

Е.Д. Хромых,  
учитель – логопед  
МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,  
г. Ефремов, Тульская область

***Аннотация.** В статье рассматривается вопрос применения учителем-логопедом метода моделирования как средства оптимизации коррекционно-развивающего процесса в условиях группы компенсирующей направленности.*

***Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья, метод моделирования, оптимизация коррекционно-развивающего процесса, группа компенсирующей направленности.*

Общее недоразвитие речи - это сложное речевое расстройство, при котором у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы. Помимо речевой патологии дети, посещающие группу, имеют сопутствующие

нарушения психической сферы (аутоподобные нарушения поведения, ЗПР, смешанные специфические расстройства и др.)

Дети с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ) – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания.

Этим детям свойственна низкая устойчивость и продуктивность внимания (особенно слухового), нарушения переключения и распределения внимания, недостаточный объем внимания, затруднения в процессах анализа, синтеза, запоминания и узнавания.

Дети пользуются только простыми предложениями. Отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций: дети часто употребляют существительные только в именительном падеже, а глаголы в инфинитиве. У всех детей имеются множественные нарушения звукопроизношения; у большинства грубо нарушена слоговая структура слов.

Коррекционную работу по преодолению общего недоразвития речи у дошкольников я провожу комплексно, по следующим направлениям:

- коррекция звукопроизношения;
- работа над слоговой структурой слов;
- формирование навыков звукового анализа и синтеза;
- формирование лексико-грамматических категорий;
- формирование связной речи;
- профилактика дисграфии и дислексии.

Работая с детьми с речевой патологией и сталкиваясь с проблемами в их обучении, я пришла к выводу, что наиболее эффективным методом, а возможно и единственным, облегчающим, систематизирующим и направляющим процесс усвоения детьми нового материала, является метод наглядного моделирования.

**Наглядное моделирование** - это воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним.

Метод наглядного моделирования помогает ребенку зрительно представить абстрактные понятия (звук, слово, предложение, текст), научиться работать с ними. Это особенно важно для дошкольников, поскольку мыслительные задачи у них решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального

Дошкольник лишен возможности, записать, сделать таблицу, отметить что-либо. Опорные схемы — это попытка задействовать для решения познавательных задач зрительную, двигательную, ассоциативную память.

Научные исследования и практика подтверждают, что именно наглядные модели являются той формой выделения и обозначения отношений, которая доступна детям дошкольного возраста. Учёные также отмечают, что использование заместителей и наглядных моделей развивает умственные способности дошкольников.

Преимущества использования наглядного моделирования в работе с дошкольниками состоит в том, что:

- для детей с ОНР характерна быстрая утомляемость и потеря интереса к занятию. Использование наглядного моделирования вызывает интерес и помогает решить эту проблему;

- использование символической аналогии облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала, формирует приёмы работы с памятью. Ведь одно из правил укрепления памяти гласит: «Когда учишь - записывай, рисуй схемы, диаграммы, черти графики»;

- применяя графическую аналогию, мы учим детей видеть главное, систематизировать полученные знания.

Я использую метод наглядного моделирования на всех этапах коррекционной работы. Но сегодня я хотела бы подробнее осветить использование наглядного моделирования на занятиях по развитию связной речи, а конкретно методику В. К. Воробьевой.

Методика В.К. Воробьевой создана с целью формирования у детей монологической речи, с помощью которой они не только смогут успешно усваивать материал, но и осуществлять контроль над полученной информацией. Основная задача – научить детей пользоваться монологической речью.

Эта методика не формирует монологическую речь глобально, а учит детей некоторым правилам, которые помогут им построить связное речевое высказывание.

Методика состоит из четырех разделов:

- Формирование ориентировочной основы действий по узнаванию связного сообщения, т.е. рассказа.

- Формирование первоначального навыка связного говорения. Знакомство с правилами смысловой и языковой организации связной речи.

- Закрепление правил смысловой и языковой организации связной речи.

- Переход к самостоятельной связной речи с опорой на правила смысловой и языковой организации текстового сообщения.

Последний раздел предусматривает работу с младшими школьниками. Поскольку я работаю с детьми дошкольного возраста, то на этом разделе останавливаться не буду.

Работу по методике В.К. Воробьевой я начинаю в старшей группе.

На *этапе формирования ориентировки в смысловой целостности рассказа* я учу детей сравнивать и отличать нормированное связное сообщение с различными вариантами ненормированной речи. Это делается путём предложения детям сопоставительных упражнений:

- Сравнение рассказа и набора слов из него.

- Сравнение рассказа и бессвязного набора предложений.

- Сравнение рассказа и отдельного коммуникативно-слабого предложения.

- Сравнение рассказа и его деформированного варианта.

- Сравнение рассказа и его некомплектного варианта.

- Сравнение двух нормированных рассказов, в которых об одном и том же событии рассказывается по-разному.

Все задания предлагаются детям с опорой на наглядность.

На *этапе формирования ориентировки в языковых средствах рассказа*, особое внимание я уделяю уяснению того, как именно сообщается, рассказывается о предмете или событии. Я учу детей распознавать и подбирать слова – предметы, слова – действия, слова – признаки. Проводится работа по активизации и обогащению активного словаря. Мы учимся подбирать синонимы и антонимы (игры «Скажи похоже», «Скажи наоборот»).

На *этапе развития навыков связной речи практическими способами* я использую следующие приёмы:

**Игры на восстановление порядка картинок**, объединённых одной темой, с последующим составлением рассказа или его фрагмента. Детям предлагается:

- отобрать из ряда предложенных сюжетных картинок те, которые иллюстрируют предложенный логопедом рассказ, расположить их в порядке следования событий;

- восстановить заданный порядок картинок по ранее прочитанному рассказу;

- найти «ошибку» логопеда и восстановить правильный порядок элементов серии;

- расположить картинки серии соответственно опорным словам или словосочетаниям;

- самостоятельно расположить картинки в последовательности рассказа и составить по ним рассказ с определённой эмоциональной установкой;

- исправить «ошибку» в чтении рассказа логопедом посредством правильного расположения картинок серии.

**Игры эвристического характера** направлены на выбор недостающего элемента ситуации:

- найти «пропавшую» картинку среди фоновых;

- найти лишнюю картинку, а оставшиеся расположить в соответствии с логикой протекания события;

- выстроить последовательность события по одной заданной картинке;

- «распутать» две сюжетные канвы, состоящие из двух наборов серий;

- подобрать к сюжетной картинке отдельные предметные изображения субъектов и объектов ситуации и т.д.

**Игры на развитие замысла**, побуждающие детей к придумыванию небольшого сюжета с последующим его оречевлением. Детям предлагается программа в виде предметных картинок. Затем задача усложняется предложением выбрать из банка картинок те, которые помогут придумать какой-либо случай.

**Игры в «семантические абсурды» (небылицы)**

Цель данных игр:

- найти несоответствие между рассказом и иллюстрацией к нему;

- найти несоответствие в содержании речевого сообщения;

- найти в рассказе слова, словосочетания и фразы, неподходящие по смыслу, и заменить их подходящими. Игры с лексическими заменами

подготавливают к развитию поисковой деятельности, направляя внимание детей на выбор языковых средств.

**Ассоциативные словесные игры** связаны с заданиями на нахождение:

- любого слова к слову, произнесённому логопедом;
- ряда слов к слову логопеда;
- слов, объединённых тематическими связями (вспомните все слова про зиму...; возьмём с собой на прогулку (что?)...);
- обобщенного слова по ряду заданных (Кому для работы нужны кисти, краска, ведро, лестница?);
- слов, относящихся к одной лексико-грамматической группе (рассказываем о профессиях);
- одного слова для адекватного завершения смысла предложения.

**Чтение как приём развития связной речи** создаёт возможность развития интереса к различным типам связного сообщения. Кроме того, прочитанный отрывок может быть использован в качестве зачина для придумывания продолжения.

На **этапе знакомства с правилами построения рассказа** я провожу работу по формированию узнавания и понимания правил смысловой и синтаксической сочетаемости отдельных предложений в рассказ.

Для наглядного показа правил смысловой связи предложений в рассказе детям предлагается графическая схема. Картинка обозначает субъект и объект, а стрелка – предикат, выраженный глаголом.

Детям предлагается прослушать рассказ.

Пример рассказа:

### ***Рыбак и бельчонок***

Старый рыбак плыл в лодке. Лодка медленно скользила мимо коряги. На этой коряге рос странный рыжий гриб. Вдруг гриб прыгнул прямо на рыбака. Рыбак только теперь разглядел промокшего бельчонка. Бельчонок рыбак отпустил в лес.

Уточняются значения слов, сложных по семантике; отрабатываются слова сложной слоговой структуры (слова сложные по семантике: коряга, промокший; слова сложные по слоговой структуре: странный, промокший).

После прочтения рассказа детям предлагается из банка предметных картинок отобрать только те, о которых говорится в рассказе.

Далее предъявляется предметно-подстановочная таблица. Дети должны «записать» рассказ, но только не словами, а картинками. Предъявляя графическую схему, необходимо объяснить значение всех её элементов: первый квадрат – это первое слово, далее стрелка – это тоже слово, второй квадрат – это ещё одно слово. Все вместе составляют целое предложение. Посчитаем количество предложений в нашем рассказе (всего шесть предложений). Далее я читаю первое предложение, предлагаю найти для него подходящие картинки и правильно заполнить ими первую строчку. После «прочтения» того, что получилось, переходим к следующему предложению.

На этом этапе необходимо таким образом построить работу, чтобы дети сами нашли правило смысловой связи предложений. Целесообразно закрыть экраном все предложения, кроме первых двух. Так дети смогут увидеть, что в соседних предложениях говорится об одном и том же предмете, и фиксируется это одинаковыми картинками.

Закрепляя найденное правило, предлагаю детям соединить цветными стрелками одинаковые картинки двух соседних предложений, устанавливая тем самым определённую цепочку смысловых связей через единство предметных обозначений.

Далее необходимо наглядно показать, как нельзя составлять рассказы. Я учу детей обнаруживать три вида смысловых поломок:

- нарушение повторяемости предметных картинок в соседних предложениях;
- изменение порядка предложений в структуре графического плана;
- исчезновение одного предложения.

Наиболее эффективным является исчезновение первого предложения, т. к. оно содержит наименование основного предмета речи.

В условиях проблемной ситуации детям необходимо определить, понятен ли такой рассказ слушателю. С изъятием первого предложения дети осознают его особое значение в рассказе, поскольку в нём говорится о главном предмете, через которое мы «входим в событие». Слушатель не понимает такого усечённого рассказа, несмотря на то, что остальные связи между предложениями не нарушены.

В дальнейшем формы работы над текстами цепной структуры усложняются.

Когда дети усвоили один способ связи предложений рассказ – прямой лексический повтор, я предлагаю детям новые средства синтаксического сцепления предложений: местоимениями, производными словами (например, уменьшительно – ласкательная форма слова), синонимами. Для этого я использую приём наложения «запретной» фишки на первое слово в каждом предложении, кроме первого. Я помогаю детям определить, чем можно заменить запретное слово (например, лодка – она, бельчонок – его).

В дальнейшем я маркирую знаком «запрета» несколько глагольных слов и предлагаю прослушать цепочку слов, и найти среди них подходящие к данному предложению (разглядел – заметил - увидел).

В результате проведения указанных видов работ дети начинают овладевать закономерностями смысловой и языковой организации связной повествовательной речи и начинают осознавать, нарушение каких правил приводит к «поломке» программы высказывания и к трудностям понимания такой речи.

На *этапе закрепление правил смысловой и языковой организации связной речи* увеличивается сложность лексических компонентов сообщения и уменьшается степень зрительной опоры на графический план. Детям предлагается пересказать текст только по одному заполненному столбику на

схеме. Сначала такие задания я даю на знакомых рассказах, а в дальнейшем на новых. К этому моменту дети уже хорошо усваивают правила смысловой связи предложений в рассказе и легко справляются с заданием.

Работа по этой методике убедила меня в том, что даже у детей, имеющих серьёзные речевые проблемы, формируется развёрнутая связная речь.

### **Значение графомоторных навыков при подготовке детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья к письму**

Г.В. Черникова,  
учитель-логопед  
МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,  
г. Ефремов, Тульская область

***Аннотация.** В статье раскрывается значение графомоторных навыков при подготовке детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья к письму. Обозначены основные этапы становления данного навыка.*

***Ключевые слова:** старший дошкольный возраст, дети с ограниченными возможностями здоровья, коррекционно – развивающая работа, графомоторные навыки, тонкие движения пальцев рук.*

Полноценное моторное и речевое развитие (правильная речь — один из показателей готовности ребенка к обучению в школе) залог успешного освоения грамоты и чтения: письменная речь формируется на основе устной, и дети, страдающие общим недоразвитием речи и моторной недостаточностью, являются потенциальными детьми с нарушениями письма и чтения.

Графомоторные навыки - это сочетание технических навыков, изобразительных умений и совокупность двигательных реакций.

Наилучшее время для формирования графомоторных навыков – это дошкольный период. Именно в этом возрасте не только можно, но необходимо развивать руку, способствовать формированию графомоторных умений и навыков.

Развитие графомоторных навыков у детей дошкольного возраста с ОВЗ - одна из главных задач в предшкольном детстве, требующая внимания со стороны всех педагогов ДОО и родителей.

Цель коррекционно-развивающей работы по формированию графомоторных навыков – подготовка детей с ОВЗ к успешному обучению в школе.

Задачи:

- Развитие мелкой моторики.

- Развитие высших психических функций.
- Овладение первичными навыками письма.

Принципы построения работы:

1. Игровая мотивация.
2. От простого к сложному.
3. Выполнение упражнений сначала ведущей рукой, затем изолированно другой рукой, затем одновременно синхронно двумя руками, затем одновременно асинхронно.
4. Использование трех составляющих движения: сжатия, растяжения и расслабления.
5. Учет индивидуального темпа детей.
6. Задания на разных уровнях сложности (по подражанию; по образцу; по речевой инструкции).

Также выделяется ряд задач по развитию мелкой моторики:

- ослабление напряжения в мышцах кистей и пальцев рук; развитие кинестетических ощущений, умение расслаблять и напрягать мышцы кистей и пальцев рук;
- формирование умения удерживать статическую позу, переключаться с одной позиции на другую;
- развитие силы мышц кистей и пальцев рук, дифференцированных движений;
- динамической координации (координированной работы – одновременной и последовательной, одинаковой и противоположной) кистей обеих рук;
- развитие зрительно-моторной координации.

Овладение графомоторными навыками протекает по следующим направлениям:

- формирование тонкокоординированных движений пальцев и кисти руки,
- формирование зрительно – пространственной ориентировки,
- формирование зрительно – моторной координации.

Формы работы по развитию графомоторных навыков:

1. Коррекционные упражнения по формированию графомоторных навыков (10 основных комплексов пальчиковой гимнастики).
2. Дидактические игры, игровые упражнения на формирование мелкой моторики с использованием сенсорных эталонов.
3. Коррекционно-развивающие занятия.
4. Упражнения на развитие зрительной памяти и целенаправленного внимания.
5. Упражнение на развитие зрительного внимания.
6. Виды деятельности, способствующие формированию осязания и развитию моторики.

Технология развития графических навыков заключается в системности и целостности всех форм деятельности – специальных занятий, игр, режимных моментов, повседневного поведения.

**Развитие интонационных возможностей речи детей  
с ограниченными возможностями здоровья 4-5 лет  
посредством специальных коррекционно-развивающих подходов**

И.В. Щепетинникова,  
зам. заведующего по ВМР  
МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»  
г. Ефремов, Тульская область

***Аннотация.** В статье раскрываются особенности и формы коррекционной работы по организации совместной деятельности (в том числе, игровые коррекционно-развивающие занятия с элементами психогимнастики) с детьми с ОВЗ среднего дошкольного возраста по формированию интонационных возможностей речи.*

***Ключевые слова:** интонационная выразительность речи, вербальная и невербальная сторона речи, развитие высших психических функций, совместная деятельность, психогимнастика, эмоциональное благополучие.*

Выразительностью речи человек овладевает преимущественно в дошкольном детстве. Работа над выразительностью речи занимает особое место, так как является связующим звеном в единой системе речевой деятельности. Формируя этот элемент, влияние оказывается на другие компоненты речи и на речь ребенка в целом. Выразительность речи взаимосвязана с другими компонентами речи: семантическим, синтаксическим, лексическим, морфологическим.

Именно дошкольный возраст является наиболее благоприятным для решения образовательных, развивающих, коррекционных задач при овладении интонационными характеристиками речи. Лучше всего это происходит в игровой деятельности. Чем богаче и выразительнее речь ребенка, тем шире и разнообразнее его отношение к содержанию речи.

Работа над выразительностью речи, как одним из основных компонентов воспитания звуковой культуры речи, - важное звено в общей цепи речевого развития ребенка. Недостаточное развитие интонационной стороны речи – предпосылка для возникновения ошибок чтения и письма в дальнейшем.

В условиях ДОО компенсирующего вида, которое посещают дети с речевыми нарушениями различной сложности и этиологии, выявлено, что такие дошкольники сталкиваются со сложностями в процессе общения в

контексте резко выраженных трудностей при ритмико-интонационном оформлении высказываний. Это обусловлено тем, что нарушение просодической (мелодико-интонационной) организации речевого потока оказывает негативное влияние на развитие устной разговорной речи (адекватное восприятие и понимание речи, репродукция и продуцирование), и, как правило, на овладение в дальнейшем письменной речью (т.е. на усвоение письма и чтения).

Известно, что интонация играет особую роль в процессе общения, определяя как смысловое содержание речи, так и отношение говорящего к содержанию. Следовательно, процесс интонирования речи является неотъемлемой частью процесса общения людей друг с другом.

Становление интонационной системы в дошкольном возрасте происходит следующим образом: сначала малыш воспринимает интонацию окружающих, а затем реализует ее в собственной экспрессивной речи.

Из практики видно, что при подготовке к выступлениям на праздниках, при чтении стихотворений и использовании ролей в играх – драматизациях, т.е. при публичном речевом самовыражении, детскую речь сопровождает монотонность и невыразительность.

В поэтапной работе, направленной на развитие выразительности сначала формируются навыки восприятия интонации, затем – навыки использования ее в собственной речи. Особое место в этой деятельности отводится развитию и коррекции эмоциональной сферы ребенка, ведь способность понимать чувства человека, умение выразить свое эмоциональное состояние, воспроизвести различные эмоции – все это является неотъемлемой составляющей для ознакомления детей со средствами интонационной выразительности речи. Кроме того, необходимо обратить внимание на речевое дыхание, формирование умений изменять силу и высоту голоса. Работа над интонацией сопряжена с умением точно выражать мысли, чувства, настроение с помощью логических пауз и ударений, мелодики, темпа, ритма, тембра.

Также огромную роль в развитии выразительности речи играет создание развивающей предметно-пространственной среды в группе дошкольного образовательного учреждения.

Не случайно выявлено, что не только общение детей со сверстниками и взрослыми влияет на коммуникативную функцию речи, но и центры, атрибуты, игрушки, детская художественная литература, находящиеся в образовательной среде, меняют восприятие ребенком окружающего мира, делая его более эмоционально отзывчивым. Так, при рассматривании страниц красочно иллюстрированной детской книги, выразительно читая текст к ней, педагог воспитывает у воспитанников интонационную выразительность речи с помощью восприятия предметов центра речевого развития.

Основные методики, используемые в работе по развитию выразительности речи, как условие эффективности деятельности по теме.

В работе использовались элементы оригинальных методик и разработок авторов: Михайличенко Л.А., Поздняковой Л.А., Родионовой Ю.Н. В

соответствии с программным требованиями и уровневыми возможностями детей, адаптированных с учетом их индивидуально-личностных характеристик и особенностей, для построения процесса коррекционно-развивающей работы по формированию интонационной выразительности речи.

а) Восприятие интонационных компонентов:

- методика;
- темп;
- ритм;
- логическое ударение.

б) Введение в занятие игровых форм (по адаптированной методике Михайличенко Л.А., - логопеда дошкольного подразделения Ставропольского регионального пединститута детства), по уровню наращивания сложности:

- игровой сенсомоторный тренинг;
- игры на воспроизведение отдельных черт характера;
- игры и упражнения для ознакомления со средствами интонационной выразительности речи.
- логическое ударение;
- методика речи;
- темп речи;
- тембр;
- настроение. Чувства. Эмоции;
- различные интонации фраз.
- игры – драматизации, инсценировки, разыгрывание несложных диалогов, изображение героев сказок.

в) Знакомство с различными коммуникативными типами высказываний (по адаптированной методике Позняковой Л.А., из опыта работы):

- знакомство с повествовательной интонацией, со средствами ее выражения и способами обозначения;
- знакомство с вопросительной интонацией, средствами ее выражения и способами обозначения;
- знакомство с восклицательной интонацией, средствами ее обозначения и способами выражения;
- дифференциация интонационных типов высказываний в импрессивной речи.

В соответствии с образовательными задачами, определяющими содержание работы по развитию выразительной речи: проводится знакомство с различными видами интонации, голосовыми средствами их выражения, способами обозначения; различие их в импрессивной и экспрессивной речи; развитие качественных характеристик голоса (высоты, силы, методики) и формирование умений управлять своим голосом с учетом условий общения; выработка контроля за темпо-ритмической организацией собственной речи.

Содержание работы воспитателя по развитию выразительности речи детей определено в:

- Формировании основ интонационной выразительности с помощью игровых форм.

- Формировании навыков восприятия отдельных интонационных компонентов.

- Развитии восприятия и понимания основных функций интонаций (повествовательные, вопросительные, восклицательные).

- Коррекции речевого дыхания, психофизического состояния, эмоциональной сферы.

Алгоритм педагогической деятельности: в начале работы проводится диагностика с целью выявления уровня интонационных возможностей детей дошкольного возраста, затем осуществляется отработка интонации по подражанию (детям предлагается произносить различные интонационные структуры сопряженно, повторяя за воспитателем, и лишь затем самостоятельно).

Прием сопоставительного анализа двух образцов чтения одного и того же текста (этапы работы описаны в статье Ю.Н.Родионовой, журнал «Ребенок в детском саду», 2006, 2007) также дает возможность показать роль интонации в речи. Первый текст читается невыразительно, а второй раз с интонационным оформлением. Дети, безусловно, отмечают разницу, и их будет легко подвести к выводу, что она заключается в выразительности речи. Нужно объяснить, что интонация поможет не только точно передать свои мысли и чувства, но и лучше понять отношение других людей. Затем, в практику входит формирование навыков отдельных интонационных компонентов: мелодики, темпа, ритма, тембра, логического ударения.

После общего ознакомления с интонацией, средствами ее выражения целесообразно начинать работу по развитию восприятия интонации повествовательного, вопросительного, восклицательного типа (именно в представленной последовательности) и дифференциации различных видов интонации.

Желательно широко использовать упражнения с междометиями, звукоподражанием, считалками, диалогами-инсценировками, сказками, логоритмические упражнения, подвижные и речевые игры, которые оказывают значительное воздействие на интонационную выразительность детей, нормализацию основных средств интонирования речи (темпа, ритма, развития высоты и силы голоса).

Включение работы по развитию эмоциональной сферы помогает осознать роль интонации в передаче эмоций, настроений, чувств.

Для этой цели можно использовать игровой сенсомоторный тренинг, игры на развитие выразительных внешних движений (жест, мимика), этюды на выражение основных эмоций (удивление, радость, гнев, печаль и др.).

Детям очень нравится выполнять эти задания, они непосредственны, заинтересованы, увлечены.

Кульминационным моментом работы по развитию речи является организация развлечений, детских мини-спектаклей, театрализованных

представлений с участием взрослых и детей в условиях группы компенсирующей направленности. Такие мероприятия просто необходимы и очень важны как для развития речи, так и для коррекции эмоциональной сферы.

### ***Специфика работы по развитию выразительности речи у детей с речевыми нарушениями***

Рассматривая специфику деятельности по развитию выразительности речи, применительно к условиям средней группы компенсирующей направленности, следует обратить внимание на то, что у детей сформирован навык восприятия интонации взрослого и ее передача в своей речи на элементарном уровне (как особенность). Дети, в основном, подвержены подражанию, хотя некоторые элементы самовыражения в речи уже присутствуют (у двух-трех детей). Следует отметить, что у детей с речевыми нарушениями при чтении стихотворений, работе на занятиях, в игре, в свободном общении со взрослыми и сверстниками часто проявляется выраженный речевой дефект, при сопутствующих негативных поведенческих реакциях, что осложняет процесс общей работы над формированием интонационной выразительности речи.

Поэтому работу на занятиях в средней группе по теме целесообразно строить следующим образом: сначала включаются задания на развитие эмоциональной сферы, затем игровые упражнения на развитие артикулярного аппарата, речевого дыхания, т.е. следует готовиться постепенно, играя, переходя к обучению на занятии.

Чтение стихотворений, потешек, текстов желательно сопровождать показом ярких картинок, развивая зрительное восприятие, воображение (с учетом уровневых возможностей и особенностей воспитанников). Включать в занятия игровые моменты, элементы новизны, которые очень активизируют детей этого возраста, предлагая задания на развитие эмоциональной сферы.

Кроме того, что развивающие занятия строятся не только согласно единого тематического планирования, но и сопряжены с другими темами, так как при повторении материала дети закрепляют полученные ранее знания, раскрепощаются, становятся непосредственными, любознательными, больше проявляют свои личные свойства и особенности характера, что немаловажно для общего развития ребенка в дошкольной поре.

На индивидуальных занятиях больше времени уделяется повторению или изучению стихотворений к утренникам, праздникам, развлечениям, выступлениям малышей в инсценировках; отрабатываются упражнения по развитию мимики, простейшей пантомимы. Особое внимание обращается на детей гиперактивных, гипоактивных, заикающихся, с психофизическими отклонениями. Например, для заикающихся детей был использован такой прием: ребенку предложили медленно проговорить каждую фразу в стихотворном тексте; для «плаксивых» детей – целесообразно использовать больше тактильного контакта, заданий на развитие положительных эмоций, а

иногда применять своеобразный отвлекающий «педагогический маневр» (быстрое переключение на другую деятельность).

В свободном общении с детьми 5 года жизни обязательны: приветливое обращение, улыбка, словесные поощрения, тактильный контакт, при этом необходимо смотреть в лицо говорящего, что вызывает положительный настрой у ребенка, его ответную реакцию.

Иногда на занятиях бывают негативные проявления у детей, например, внезапный плач, уход ребенка из зоны обучения или отказ от занятия, когда на педагогическую установку: «Давайте поиграем», «Попробуем повторить», - детский ответ: «Не хочется», «Нет, не буду». В этом случае воспитатель переключает детей на интересующий вид деятельности, предлагает поиграть или меняет этот момент в занятии на свое быстрое перевоплощение в какого-нибудь героя с помощью атрибутов и речевого материала.

Наряду с развитием выразительности речи, психических процессов, идет понимание настроения, эмоционального состояния каждого ребенка при осуществлении развивающей педагогической работы.

С целью систематизации работы по развитию выразительности речи детей среднего дошкольного возраста было составлено примерное *тематическое планирование* (с перспективой внедрения до конца учебного года).

Основные задачи включали:

- развитие невербальной и вербальной стороны выразительности речи (мимика, жесты);
- развитие психологических процессов;
- освоение спектра эмоционального реагирования на доступном детям уровне;
- развитие коммуникативных способностей.

### ***Примерное тематическое планирование по развитию речи для детей среднего дошкольного возраста***

*Сентябрь.*

1-2 неделя. Обследование выразительности речи дошкольников.

3 неделя. Анализ результатов диагностического обследования по изучению особенностей выразительности речи воспитанников группы компенсирующей направленности.

4 неделя. Занятие «В лес по грибы».

Цель: Развивать невербальную сторону речи, эмоциональность, способы запоминания, творческое воображение.

*Октябрь.*

1 неделя. Игра – занятие «Вот какие овощи». Разучивание загадок об овощах.

Цель: развивать интонационную выразительность речи, интерес к малым формам фольклора, способность запоминать. Корректировать невербальную

сторону речи, учить детей с помощью выразительных движений передавать образ, развивать творческое воображение.

*2 неделя.* Выразительное чтение стихотворений об осени «Если на деревьях листья пожелтели...» с последующим заучиванием.

Цель: учить детей слушать и воспринимать интонацию, чтобы воссоздать образ, передаваемый автором.

*3 неделя.* Игра-занятие. Выполнение этюда «Тише». Ролевая гимнастика.

*4 неделя.* Игра-занятие. «Чудесный мешочек» - игра с овощами. Выполнение этюда «Удивление».

Цель: развивать невербальную сторону выразительности, способов запоминания, эмоциональную сферу детей.

*Ноябрь.*

*1 неделя.* Развивающее занятие. Выразительное чтение потешки «Петушок золотой гребешок».

Цель: Развивать интонационную выразительность и сопутствующую невербальную сторону.

*2 неделя.* Развивающее занятие «Придумай сказку по началу»... «Волшебные краски» - творческая игра, манипуляция.

Цель: развивать воображение в словесной импровизации, корректировать выразительность речи, творческое воображение.

*3 неделя.* Подготовка к инсценировке по сказке «Рукавичка», игра на развитие творческого воображения «Поиграй с варежкой».

Цель: продолжать развивать выразительные средства речи, творческое воображение, создать положительно эмоциональный фон. Инициировать застенчивых и малоактивных детей. Материалы: опорные схемы – картинки.

*4 неделя.* Инсценировка эпизода сказки «Рукавичка»

Цель: развивать творческие способности детей; создать радостное, бодрое настроение; провести педагогическое аналитическое наблюдение.

*Декабрь.*

*1 неделя.* Разучивание потешек о зиме.

Цель: учить детей интонационно выразительно рассказывать потешку о зиме.

*2 неделя.* Развивающие занятия «Придумай сказку о приключениях маленькой: щенка» (развитие воображения в словесном творчестве по теме)

Цель: развивать интонационную выразительность речи, вызвать эмоционально-положительный настрой, развивать мышление.

*3 неделя.* Этюд «Игра в снежки». Подготовка к инсценировке «У елки»  
Цель: продолжать развивать творческие способности детей, интонационную выразительность речи, воображение.

*4 неделя.* Этюд «Лисичка подслушивает». Инсценировка «У елки».

Цель: развивать выразительность речи, эмоциональную сферу, создать бодрое, веселое настроение.

*Январь.*

1 неделя. Игра «Скажи правильно». Игровые задания с платочками, «Поссорились и помирились». Цель: организационный момент. Мимические упражнения: игра «Разные настроения»

2 неделя. Развивающие занятия выполнение этюдов «Два клоуна», «Вкусные конфеты», короткие пантомимы.

Цель: создать у детей радостное чувство, положительно-эмоциональный фон в общении, развивать невербальные средства выразительности.

3 неделя. Инсценировка сказки «Гуси-лебеди». Цель:

Развивать интонационную выразительность речи, умение передавать образ героя с помощью движений, создать радостное восприятие и положительно эмоциональный фон.

4 неделя. Разучивание стихотворения в лице «Веселый дракон». Задание на развитие творческого воображения «Нарисуй любимую сказку».

Цель:

Учить детей интонационно выразительно передавать слова героев стихотворения, выразительно передавать характерные движения; упражнять в рисовании любимых персонажей.

*Февраль.*

1 неделя. Игра-тренинг «Давай поиграем!»

Цель: учить детей в знакомых сказках при помощи вербальных и невербальных средств передавать образы героев; развивать интонационную выразительность речи, воображение, творческое восприятие; способствовать созданию эмоционально положительного настроения, умению реализовывать себя, развитию коммуникативной функции.

2 неделя. «Петрушка приходит в гости». Игровые задания.

Цель: приобщать детей к театральной деятельности, развивать и активизировать интерес, способы запоминания, воспроизведения коротких выразительных фраз.

3 неделя. Подготовка к театрализованному представлению «Путешествие в страну сказок».

Цель: учить детей в процессе подготовки выразительно преподносить отведенную роль, создавать непринужденную и сплоченную атмосферу общения.

4 неделя. Выполнение этюдов «Робкий ребенок». «Смелый ребенок». Продолжение подготовки к театрализованному представлению.

Цель: создать воображаемую ситуацию «Мы в лесу». Необходимые условия для всего тела (особенно мышц рук, ног, речевого аппарата) и эмоционального отдыха.

*Март*

1 неделя. Выразительное чтение с последующим заучиванием – наизусть о весне «Долго шла тайком...»

Цель: научить детей внимательно слушать текст стихотворения, интонационно передавать чувства, вызванные приходом весны, развивать

способы запоминания, воспитывать любовь к родному языку, развивать интерес к процессу заучивания.

2 неделя. Подготовка к театрализованному представлению, коллективная репетиция.

Цель: развивать в детях интерес к театрализованным представлениям, учить непринужденно общаться друг с другом, со взрослыми, корректировать выразительность речи, исполнение песенки.

3 неделя. Проведение театрализованного представления «Путешествие в стану сказок».

Цель: создать бодрое, веселое настроение, дать почувствовать детям, что сегодня у них праздник, развивать творческие способности детей, поощрять инициативу и творческие проявления, направить детей на результативность.

4 неделя. Выполнение пантомимы «Сегодня мы в театре». Танцевально-игровые упражнения «Веселые человечки».

Цель: научить детей с помощью элементов пантомимы выполнять ролевою гимнастику у зеркала.

*Апрель.*

1 неделя. Выразительное чтение с последующим заучиванием наизусть стихотворения о весеннем цветке – подснежнике.

Цель: продолжать учить детей выразительно рассказывать стихотворения, развивать память, общий кругозор (о временах года) воспитывать любовь к произведениям художественной литературы, эстетически - художественный вкус.

2 неделя. Обыгрывание стихотворения «Дом с колокольчиком».

Цель: построить игру «взаимоотношения» на обсуждении стихотворения. Учить слова соотносить с текстом.

3 неделя. Выполнение игрового упражнения «Друзья».

Цель: создать воображаемую ситуацию для развития эмоциональной сферы.

4 неделя. Выполнение игровых заданий «превращения»: кузнечик, бабочка, цветок.

Цель: создать воображаемую ситуацию, развивать способы перевоплощения, следить за общей моторикой.

*Май.*

1 неделя. Исполнение сценки «От лица...»

Цель: развивать умение завершать фразу по началу, выразительно передавать образ.

2 неделя. Развивающее занятие «Здравствуйте, куклы!»

Цель: создать условия для развития коммуникативной функции речи, учить детей выразительно произносить предложения, закрепить понятие разных настроений в продуктивных видах деятельности.

3 неделя. Подготовка к кукольному спектаклю.

Цель: развивать творческие возможности детей, поощрять инициативу и самостоятельность, учить выразительно читать тексты выступлений в

предстоящем кукольном спектакле, передавать характер персонажа с помощью интонаций.

4 неделя. «Петрушкин цирк» проведение спектакля.

Цель: создать радостное настроение, атмосферу праздника, условия для реализации правильного интонирования выступлений, поддержать детское самовыражение, самостоятельность, самореализацию.

Также было составлено календарное планирование в соответствии с тематическим планированием, в основном, с использованием игровых заданий, этюдов, пантомим, инсценировок, проявления воображения в словесном творчестве, выразительного чтения эпизодов, сказок, потешек, стихотворений, загадок, театрализованных представлений.

Так, в игре-занятии «Вот какие овощи», разучивание загадок об овощах (цель: развивать интонационную выразительность, интерес к малым фольклорным жанрам, способность запоминать, корректировать невербальную сторону речи, развивать творческое воображение, умение передавать образ с помощью выразительных движений) детям предлагались игровые задания на общую имитацию, например, упражнение «Горошина», игра «Кто любит овощи, а кто нет?», работа с пентаграммами «Кот на солнышке», продуктивный вид деятельности (рисование на полу с помощью пальчиков). Такое развивающее занятие было своеобразной подготовкой к следующей образовательной деятельности по выразительному чтению стихотворения «Если на деревьях листья пожелтели». В первом занятии, в основном, проводилась работа по воспитанию интереса к малым формам фольклора, коррекции невербальной стороны речи, а во втором - задача усложняется (воспринимать интонацию, чтобы воссоздать образ передаваемый автором). Следует отметить, что во всем цикле разработанных развивающих занятий прослеживается последовательность, акцентируется внимание на развитии невербальной стороны речи, как подготовительного этапа для развития вербальной стороны выразительности, способов запоминания.

Кроме того, с целью развития выразительности речи дошкольников, осуществлялась творческая работа в образовательном пространстве: создание картотек, пиктограмма «Азбука настроения», игр, упражнений на развитие речевого темпа, ритма, речевого слуха, дыхания, восприятие мелодики, регулирование силы голоса, разработка конспектов по развитию, подборка упражнений «Дикция» (текстовый материал), артикуляционная гимнастика, подборки этюдов, тематических загадок, развлечения в рамках театрализованной деятельности по мотивам сказок, написание авторских детских пьес, подготовка материалов проекта.

Таким образом, выработка навыка правильного интонирования у дошкольников является одной из важных задач в процессе подготовки к обучению в школе, а недостаточное развитие интонационной речи затруднит овладение программой по родному языку и может привести к возникновению ошибок чтения письма.

В условиях ДОО компенсирующего вида следует с большей чуткостью относиться к детям, имеющим речевые дефекты, стараясь максимально помочь, заинтересовать так, чтобы самому малышу захотелось участвовать в процессе развития выразительности и коррекции речи.

***Список литературы:***

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. 3-е изд., перераб. - М.: Языки русской культуры, 2017. - 623 с.

2. Волчкова В.Н., Степанова Н.В. «Конспекты занятий в старшей группе», - Воронеж, 2004. – 37 с.

3. Стернин И.А. Основы речевого воздействия: 3-е изд. - М: Директ-медиа, 2015. - 289 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.firo.ru>. Дата доступа: 14.08.2017.

## Список литературы и источников

1. Аксенова Л.И. Абилитационная педагогика: учеб. пособие. М.: Юрайт, 2018. 377 с.
2. Варенцова Н.С., Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. М., 2017. 235 с.
3. Глухов В.П. Формирование связной речи у детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. М.: АРКТИ, 2016. 124 с.
4. Глухов В.П. Основы специальной педагогики и специальной психологии: учебник. М.: Юрайт, 2019. 295 с.
5. Дьякова Е.Л. Логопедический массаж. М., 2020. 132 с.
6. Калягин В.А., Овчинникова Т.С. Психолого-педагогическая диагностика детей и подростков с речевыми нарушениями: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. СПб.: КАРО, 2015. 288 с.
7. Колесникова Г.И. Основы специальной педагогики и специальной психологии: учеб. Пособие. М.: Юрайт, 2019. 176 с.
8. Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. М., 2020. 114 с.
9. Коноваленко В.В. Коррекционная работа воспитателя в подготовительной группе (для детей с ФФН) на занятиях и в повседневной жизни и деятельности детей. М., 2018. 131 с.
10. Корнев А.Н., Старосельская Н.Е. Как научить ребенка говорить, читать и думать. СПб.: Паритет, 2019. 117 с.
11. Лалаева Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р.И.Лалаева, Н.В. Серебрякова. СПб., 2009. 241 с.
12. Лалаева Р.И. Методические рекомендации по логопедической диагностике // Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: сб. методич. рек. СПб.: ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2014. 137 с.
13. Лалаева Р.И., Парамонова Л.Г., Шаховская С.Н. Логопедия в таблицах и схемах: учебное пособие для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов по курсу «Логопедия». М.: ПАРАДИГМА, 2016. 216 с.
14. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений; под ред. Л.С. Волковой. М.: Гуманитар. Изд. центр ВЛАДОС, 2014.
15. Лосева С.М. Логопедическая работа с умственно отсталыми дошкольниками. М.: Редкая птица, 2020. 160 с.
16. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учеб. пособие для вузов. М.: Юрайт, 2019. 318 с.
17. Микляева Н.В. Лечебная педагогика в дошкольной дефектологии. М.:Юрайт, 2020. 522 с.
18. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений; под общ. ред. Г.В. Чиркиной. М.: АРКТИ, 2014. 240 с.

19. Новоторцева Н.В. Развитие речи детей. Ярославль: ТОО «Гринго», 2015. 115 с.
20. Основы логопедической работы с детьми: учебное пособие для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений; под общей редакцией Г.В. Чиркиной. М.: АРКТИ, 2013. 240 с.
21. Селиверстов В.И. История логопедии. Медико-педагогические основы. М.: Академический Проект, 2017. 215 с.
22. Смирнова И.А. Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП. Алалия, дизартрия, ОНР. М.: ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2016. 320с.
23. Соловьева Л.Г., Градова Г.Н. Логопедия: учебник и практикум. М.: Юрайт, 2019. 191 с.
24. Соловьева Л.Г. Логопедия. М.: Юрайт, 2020. 192 с.
25. Филичева Т.Е., Туманова Т.В. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. М., 2014. 254 с.
26. Филичева Т.Е., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. М., 2014. 218 с.
27. Филичева Т.Б., Соболева А.В. Развитие речи дошкольника. Екатеринбург, 2012. 253 с.
28. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. Воронеж, 2017. 98 с.
29. Халилова Л.Б. Володина А.С. Психолингвистические механизмы декодирования речи: норма и речевая патология. М.: ПАРАДИГМА, 2018. 152 с.
30. Шашкина Г.Р. Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии: логопедическая ритмика. М.: Юрайт, 2020. 216 с.
31. Шевцова Е.Е., Забродина Л.В. Технологии формирования интонационной стороны речи: учеб. пособие. М.: Издательство Юрайт, 2019. 189 с.
32. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи. М., 2021. 118 с.
33. Шнейдер Л.Б. Психология девиантного и аддиктивного поведения детей и подростков: учеб. пособие. М.: Юрайт, 2019. 219 с.

## Оглавление

<b>Введение</b> .....	3
<b>Глава 1. Инклюзивное образование как инновационный процесс. Нормативно-правовое обеспечение специального (коррекционного) и инклюзивного образования (Баранова Г.А., доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», г. Тула)</b> .....	8
1.1. Нормативно-правовое обеспечение специального (коррекционного) и инклюзивного образования.....	8
1.2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года. Особенности реализации специального (коррекционного) и инклюзивного образования в условиях образовательных организаций.....	14
1.3. Модель инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации.....	17
<b>Глава 2. Логопедическое сопровождение коррекционно-педагогического процесса (Баранова Г.А., доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», г. Тула)</b> .....	23
2.1. Этиология речевых нарушений.....	23
2.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями речи....	24
2.3. Особенности реализации логопедического сопровождения коррекционно-педагогического процесса в условиях дошкольной образовательной организации.....	25
<b>Глава 3. Содержание программы коррекционной работы МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида» г. Ефремова Тульской области (Васильева Н.В., заместитель заведующего по логопедическому сопровождению и инклюзивному образованию детей с ОВЗ МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида», г. Ефремов, Тульская область; Щепетинникова И.В., заместитель заведующего по ВМР МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида», г. Ефремов, Тульская область)</b> .....	32
3.1. Программа коррекционной работы с детьми с нарушениями речевого и психофизического развития.....	32
3.2. Описание системы комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.....	37
3.3. Осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-биологической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольной образовательной организации.....	39
3.4. Планирование коррекционных мероприятий. Обоснование выбора необходимых программ и технологий.....	45
3.5. Описание специальных условий обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью.....	48
3.6. Акцент на социализацию воспитанника.....	53

3.7. Взаимодействие учителя-логопеда с родителями.....	54
3.8. Коллективные формы работы учителя-логопеда с семьей.....	55
3.9. Индивидуальные формы работы учителя-логопеда с семьей, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья.....	56
<b>Глава 4. Особенности организации логопедической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (Баранова Г.А., доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», г. Тула).....</b>	<b>58</b>
4.1. Особенности организации логопедической работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи. Общее недоразвитие речи.....	58
4.2. Логопедическая работа с детьми с нарушением зрения и слуха.....	65
4.3. Логопедическая помощь детям с задержкой психического развития.....	69
4.4. Логопедическое сопровождение детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	71
4.5. Специфика деятельности учителя-логопеда в коррекционно-педагогической работе с детьми с расстройствами аутистического спектра.....	75
<b>Глава 5. Логоритмика как средство профилактики и коррекции речевых нарушений у дошкольников (Баранова Г.А., доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», г. Тула).....</b>	<b>81</b>
5.1. Объект, предмет, цель и задачи логопедической ритмики.....	81
5.2. Принципы логопедической ритмики.....	82
5.3. Методы логопедической ритмики.....	84
5.4. Основные понятия логопедической ритмики.....	86
<b>Глава 6. Совершенствование коррекционно-развивающей среды логопедического кабинета в условиях реализации ФГОС Д О (Баранова Г.А., доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», г. Тула).....</b>	<b>89</b>
<b>Тематика и содержание практических занятий.....</b>	<b>94</b>
<b>Глава 7. Статьи педагогических работников по организации логопедического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов.....</b>	<b>98</b>
<b>Алимина Н.А.</b> Кинезиология как метод коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста.....	<b>98</b>
<b>Баранова Г.А., Еремина Е.Н.</b> Применение здоровьесберегающих технологий в коррекционно-педагогической работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольной образовательной организации компенсирующего вида.....	<b>101</b>
<b>Баранова Г.А., Козлова Е.М.</b> Использование учителем – логопедом здоровьесберегающих технологий в коррекционно – развивающей работе с детьми младшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.....	<b>109</b>

<b>Баранова Г.А., Маркова А.В.</b> Использование мнемотехники в работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи.....	112
<b>Баранова Г.А., Тихонова Г.А., Майорова О.В.</b> Особенности взаимодействия специалистов сопровождения в процессе подготовки детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи к школьному обучению	120
<b>Баранова Г.А., Савенкова М.Н.</b> Особенности применения учителем-дефектологом коррекционно-развивающих технологий в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	134
<b>Васильева Н.В., Тихонова Г.А.</b> Особенности формирования лексико – грамматических конструкций у детей старшего дошкольного возраста в условиях группы компенсирующей направленности.....	137
<b>Говорова А.Ю.</b> Взаимодействие учителя-логопеда с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях логопедической группы.....	141
<b>Козлова Е.М.</b> Реализация индивидуального подхода в процессе логопедической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях группы компенсирующей направленности.....	143
<b>Макарова И.В.</b> Развитие речи детей с ограниченными возможностями здоровья средствами музыкальной деятельности.....	146
<b>Майорова О.В.</b> Психолого-педагогические технологии в работе педагога-психолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья в дошкольной образовательной организации.....	149
<b>Маркова А.В.</b> Формирование графомоторных навыков у леворуких детей....	157
<b>Панюшкина Н.К.</b> Взаимодействие учителя-логопеда и педагогов начальной школы в ГОУ ТО «Школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» № 4, г. Тула.....	162
<b>Петрухина О.А.</b> Использование психокоррекционных игр в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда со старшими дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья.....	167
<b>Печикина Л.М.</b> Взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя в коррекции нарушений речи у дошкольников пятого года жизни.....	169
<b>Полякова Т.П.</b> Развитие зрительного восприятия у обучающихся со смешанной дисграфией в условиях школы-интерната.....	172
<b>Пушкарева Л.Д., Майорова О.В.</b> Проектная деятельность как метод взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья.....	174
<b>Савенкова М.Н.</b> Методические аспекты коррекционной работы тьютора по развитию зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями.....	184
<b>Хромых Е.Д.</b> Метод моделирования как средство оптимизации коррекционно-развивающего процесса в условиях группы компенсирующей направленности.....	186

<b>Черникова Г.В.</b> Значение графомоторных навыков при подготовке детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья к письму.....	192
<b>Щепетинникова И.В.</b> Развитие интонационных возможностей речи детей с ограниченными возможностями здоровья 4-5 лет посредством специальных коррекционно-развивающих подходов.....	194
<b>Список литературы и источников</b> .....	205

Учебное издание

БАРАНОВА Галина Анатольевна  
ВАСИЛЬЕВА Наталья Владимировна  
ЩЕПЕТИННИКОВА Ирина Витальевна

ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ  
ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ  
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Учебно-методическое пособие

Авторское редактирование

Подписано в печать 07.06.2021  
Формат бумаги 70x100<sup>1/16</sup>. Бумага офсетная  
Усл. печ. л. 17,1. Тираж 100 экз. Заказ 079к

Отпечатано в Издательстве ТулГУ  
300012, г. Тула, просп. Ленина, 95