



ГОВОРИМ И РАЗВИВАЕМСЯ

ISSN 2218-5089

логопед

№4/2013

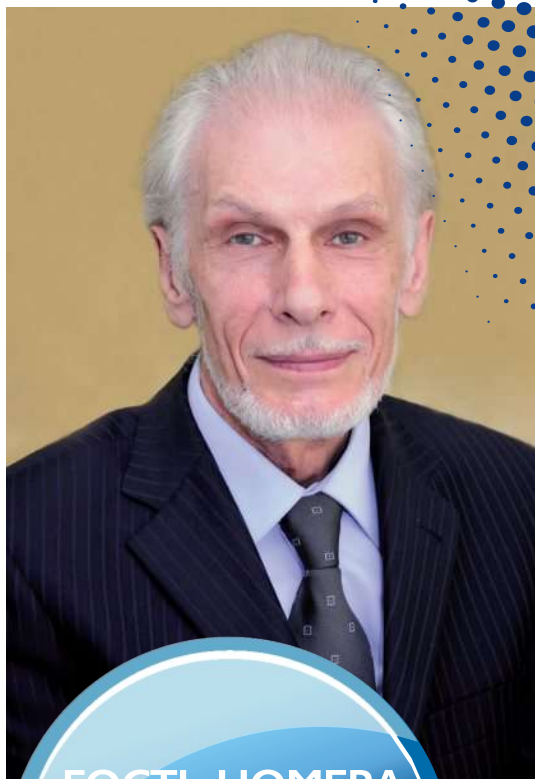


**Формирование
навыка
осмысленного
чтения**

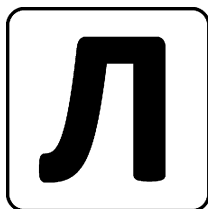
**Оценка качества
освоения
образовательных
программ**

**Логопедическая
работа: ранний
возраст**

**Тема номера
ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ
СЛУЖБА
В АЛТАЙСКОМ КРАЕ**



**ГОСТЬ НОМЕРА
Василий
Петрович
ДУДЬЕВ**



ГОВОРИМ И РАЗВИВАЕМСЯ

ISSN 2218-5089

Логопед

№ 4/2013



Подписные индексы в каталогах:

«Роспечать» — 82686, 18036 (в комплекте)

«Пресса России» — 39756 (в комплекте)

«Книги России» — 10396 (в комплекте)

Содержание

- 3 Редакционный совет**
- 4 Индекс**
- 5 Колонка редактора**
Степанова О.А.
Цели развития тысячелетия в области образования
Гость номера
- 6 Дудьев В.П.**
Путь в профессию и жизнь в ней

16

МАСТЕР-КЛАСС

- Региональный опыт**
- 16 Саюн О.В.**
Логопедическая служба в системе здравоохранения Алтайского края: история создания, настоящее, перспективы
- Исследования**
- 20 Басаргина Л.В.**
Дистанционная форма логопедической работы: новые компетенции логопеда
- Новые формы работы**
- 32 Щур Л.В.**
Логопедическая экспресс-диагностика первоклассников
- 38 Тарасенко Е.Г.**
Логопедический аспект комплексной реабилитации детей раннего возраста с задержкой речевого развития
- 50 Буторина О.В.**
Развитие звукового анализа и синтеза у детей с нарушениями письменной речи посредством ИКТ
- Методическая гостиная**
- 53 Смирнова А.В.**
Мотивация собственной двигательной активности детей раннего возраста с церебральным параличом

- 62 Карнаухова Я.Б.
Использование изографического моделирования
в формировании творческого рассказывания

70

РАБОТАЕМ С ДОШКОЛЬНИКАМИ**Приглашаем на занятие**

- 70 Мартынова К.С.
Логоритмика желает познакомиться и найти новых
друзей
- 75 Малюгина И.А.
Формирование плавной речи у заикающихся
на первых этапах коррекции

80

РАБОТАЕМ СО ШКОЛЬНИКАМИ**Методика коррекционной работы**

- 80 Трухачева И.Э., Назаренко Н.В.
Дидактическая игра как средство преодоления
нарушений чтения и письма
- 85 Мищенко И.И.
Формирование навыка осмысленного чтения
у младших школьников с ОНР
- 88 Медведева Н.Г.
Коррекция связной речи у детей младшего школьного
возраста с ОНР средствами театрализованной
деятельности
- Качество образования: подходы и инструменты**
- 91 Инсигенова Г.В.
Оценка качества освоения образовательных программ
учащимися начальной школы в коррекционном
учреждении V вида

96

АКТУАЛЬНО!**Официальные документы**

- 96 Об утверждении Федерального государственного
образовательного стандарта основного общего
образования. Приказ Министерства образования
и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г.
№1897 (извлечения)

Молодому логопеду

- 106 Боровых О.А., Куприянова М.Г., Романова О.О.
Оформление результатов логопедической диагностики
в речевой карте в условиях школы V вида

15, 19, 37, 121, 122 **Книжная полка****125 Информация****126 Памятка авторам****127 Как подписаться****128 Анонс**

Редакционный совет

Гаркуша Юлия Федоровна, канд. пед. наук, доцент кафедры логопедии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет».

Громова Ольга Евгеньевна, канд. пед. наук, доцент, ст. науч. сотрудник лаборатории сурдопедагогики и логопедии ФГНУ «Институт коррекционной педагогики» Российской академии образования.

Жигорева Марина Васильевна, д-р пед. наук, профессор кафедры специальной педагогики и специальной психологии ФГБОУ ВПО «Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова».

Кроткова Алеветина Владимировна, канд. пед. наук, доцент, заместитель директора ФГНУ «Институт коррекционной педагогики» Российской академии образования.

Мисаренко Галина Геннадьевна, канд. пед. наук, доцент кафедры адаптивного образования ГБОУ ВПО «Академия социального управления».

Работникова Тамара Павловна, главный специалист по детской логопедии Департамента здравоохранения города Москвы.

Селиверстов Владимир Ильич, канд. пед. наук, профессор, зав. кафедрой дошкольной дефектологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет».

Степанова Ольга Алексеевна, канд. пед. наук, доцент, ведущий науч. сотрудник лаборатории здоровьесберегающих технологий образования ГБНУ «Московский институт развития образования».

Сушкова Ирина Викторовна, д-р пед. наук, профессор, зав. кафедрой дошкольной и коррекционной педагогики ФГБОУ ВПО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина».

Цейтлин Стелла Наумовна, д-р пед. наук, профессор, зав. лабораторией детской речи ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена».

Редакционная коллегия

Боякова Екатерина Вячеславовна, канд. пед. наук, ст. науч. сотрудник лаборатории теоретических основ социологии и психологии художественного образования ФГНУ «Институт художественного образования» Российской академии образования, главный редактор журналов «Управление ДОУ», «Методист ДОУ».

Макарова Людмила Викторовна, канд. мед. наук, зав. лабораторией физиолого-гигиенических исследований в образовании ФГНУ «Институт возрастной физиологии» Российской академии образования, главный редактор журнала «Медработник ДОУ».

Парамонова Маргарита Юрьевна, канд. пед. наук, декан факультета дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», главный редактор журналов «Воспитатель ДОУ», «Инструктор по физкультуре».

Степанова Ольга Алексеевна, канд. пед. наук, доцент, ведущий науч. сотрудник лаборатории здоровьесберегающих технологий образования ГБНУ «Московский институт развития образования», главный редактор журнала «Логопед», член-корреспондент Академии профессионального образования, член Союза журналистов Москвы.

Цветкова Татьяна Владиславовна, канд. пед. наук, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования (МАНПО), генеральный директор и главный редактор издательства «ТЦ Сфера».

ИНДЕКС

УЧРЕЖДЕНИЯ И АВТОРЫ, УПОМИНАЕМЫЕ В НОМЕРЕ

Указаны страницы, на которых начинаются статьи в данном номере журнала

Автономная некоммерческая организация «Центр дополнительного образования "Пилигрим-Т"», г. Барнаул, Алтайский край	70	возможностями здоровья «Журавлики», г. Барнаул, Алтайский край	38, 53
Алтайское региональное отделение российской общественной организации «Национальная ассоциация нейрореабилитологов», г. Барнаул, Алтайский край	16	Краевое государственное бюджетное специальное (коррекционное) образовательное учреждение «Барнаульская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат № 4 V вида», г. Барнаул, Алтайский край	38, 85, 88, 91, 106
Кафедра специальной педагогики и психологии Института психологии и педагогики Алтайской государственной педагогической академии, г. Барнаул, Алтайский край	62	Краевое государственное бюджетное учреждение здравоохранения «Краевая клиническая больница», г. Барнаул, Алтайский край	16
Краевая государственная бюджетная общеобразовательная школа-интернат лицей-интернат «Алтайский краевой педагогический лицей», г. Барнаул, Алтайский край	20	Краевое государственное казенное специальное (коррекционное) общеобразовательное учреждение «Алтайская краевая специальная (коррекционная) общеобразовательная школа III—IV вида», г. Барнаул, Алтайский край	80
Краевое государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Алтайский краевой институт повышения квалификации работников образования», г. Барнаул, Алтайский край	20	МБДОУ д/с № 95, г. Барнаул, Алтайский край	75
Краевое государственное бюджетное учреждение социального обслуживания «Краевой реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья		МБОУ «Гимназия № 131», г. Барнаул, Алтайский край	32
		МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 113», г. Барнаул, Алтайский край	50
		МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 70», г. Барнаул, Алтайский край	80
		Центр дистанционного образования детей-инвалидов, г. Барнаул, Алтайский край	20
Басаргина Людмила Владимировна	20	Медведева Наталья Геннадьевна	88
Боровых Ольга Афанасьевна	106	Мищенко Ирина Игоревна	85
Буторина Ольга Викторовна	50	Назаренко Наталья Викторовна	80
Дудьев Василий Петрович	6	Новикова Галина Игоревна	38
Инсигенова Галина Викторовна	91	Романова Ольга Олеговна	106
Карнаухова Яна Борисовна	62	Саюн Олеся Владимировна	16
Куприянова Майя Георгиевна	106	Смирнова Анастасия Викторовна	53
Малюгина Ирина Александровна	75	Тарасенко Елена Геннадьевна	38
Мартынова Ксения Сергеевна	70	Трухачева Ирина Эдуардовна	80
		Щур Лариса Викторовна	32

Цели развития тысячелетия в области образования

Уважаемые коллеги!

В 2013 г. 5 апреля начался отсчет последних 1000 дней до завершения срока реализации программы ООН под названием «Цели развития тысячелетия» (ЦРТ), принятой в 2000 г. и рассчитанной на 15 лет. ЦРТ ООН представляют собой программу по борьбе с бедностью и общему повышению уровня жизни. Программа принята 147 главами государств и представителями 189 стран, включая Российскую Федерацию.

В соответствии с ЦРТ, адаптированными для России, в области образования предполагается к 2015 г.:

- вовлечь в образование и социализацию социально незащищенные группы населения;
- обеспечить доступ к дошкольному образованию детей из малообеспеченных семей и детей, проживающих в сельской местности;
- выровнять финансирование и доступность образования между регионами и в пределах регионов;
- обновить содержание образования в направлении развития навыков и умений, практического применения знаний;
- переориентировать систему профессионального образования на требования современной экономики и рынка труда.

Преломление названных задач в русле специального и инклюзивного образования актуализирует проблему обеспечения доступности качественного образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья на протяжении всей жизни. Анализ существующих региональных программ развития образования выявляет осознание государством и обществом своей роли в ее решении и концентрацию для этого финансовых, кадровых, материально-технических и иных ресурсов.

Этот номер журнала на примере Алтайского края демонстрирует, как объединяются усилия специалистов разных ведомств — здравоохранения, образования, социальной защиты населения — в целях обеспечения доступности качественного образования детей с речевыми дефектами. Низкая плотность населения (14,28 чел. на кв. км), как демографическая особенность Алтайского края, заставляет педагогов искать и находить специфические формы оказания коррекционно-реабилитационных услуг, и с ними вы ознакомитесь на страницах этого номера. Благодарность за помощь в его подготовке выражаем Людмиле Владимировне Басаргиной, старшему преподавателю КГБОУ АКПКО.

С уважением, главный редактор О.А. Степанова

Путь в профессию и жизнь в ней

Дудьев Василий Петрович

канд. пед. наук, профессор кафедры специальной педагогики и психологии Алтайской государственной педагогической академии, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования

Василий Петрович, расскажите немного о себе. Как Вы пришли в профессию?

Родился я в простой семье, проживавшей в сельской местности на Кавказе. Отец всю жизнь работал шофером, в детстве учился по классу скрипки. Мама в основном занималась семьей, немного умела играть на гитаре, неплохо пела. В доме, несмотря на трудоемкий сельский уклад жизни, иногда устраивались семейные музыкальные посиделки, особенно в зимние вечера. Пели разные песни, слушали выступления друг друга. Отцовское приобщение меня к музыке было прологом к моей будущей первой специальности. В мечтах отец видел меня учителем музыки. И первым шагом к этому стало определение меня в 10 лет в музыкальную школу в г. Грозный. Через несколько лет наша семья переехала в сельскую местность на Алтай. Я продолжил учебу в музыкальной школе в г. Барнауле. По ее окончании поступил в музы-

кальное училище и одновременно заканчивал десятый класс в вечерней школе.

Проучившись год в училище, я перевелся на заочное обучение и стал работать в музыкальной школе учителем. Так начался мой первый этап профессиональной деятельности. Затем три года службы в армейских рядах, продолжение учебы на очном отделении и работа в музыкальной школе.

В профессию приходят по-разному. Кто-то уже с детства знает, кем будет. Если не сам, то его родители. Кто-то мучительно пытается выбрать свою будущую профессию к окончанию школы: иногда осознанно, а чаще по наитию. А кто-то в вуз поступает, не всегда ориентируясь в своей будущей специальности, и после получения диплома работает не по профессии, а ищет себя в разных других сферах деятельности.

По окончании музыкального училища и неудачной попытки поступления в консер-

ваторию (недобрал проходных баллов) решил основательно подготовиться к повторному поступлению через год. Чтобы не терять времени, решил поступать на филологический факультет Барнаульского государственного педагогического института. При сдаче вступительных экзаменов, узнав, что параллельно в целевой группе идет конкурсный набор на специальность «Логопедия» в Московский государственный педагогический институт, переоформил документы в эту группу и успешно сдал вступительные экзамены.

Принять такое, казалось бы, неожиданное решение, конечно, было не просто: как-никак 15 лет занимался музыкой, профессию получил, несколько лет проработал в ней, — и вдруг такой крутой поворот. Нельзя сказать, что мое решение было совершенно спонтанным. Некоторые жизненные ситуации сталкивали меня с логопедической проблематикой и, видимо, повлияли на мое решение сменить профессию и стать логопедом. Впервые я столкнулся с нарушением речи, когда работал в музыкальной школе: в классе были два заикающихся ученика. Проявив интерес к этому речевому явлению, я попытался познакомиться с соответствующей ли-

тературой, хотя найти в те годы что-то о заикании было весьма сложно. Кроме того, в середине 60-х годов в Барнауле в детских садах стала организовываться логопедическая служба, и в связи с этим начали проводиться краткосрочные курсы по подготовке логопедов. Последний аргумент в моем решении — негативное отношение моей собственной семьи к профессии музыканта, и я попытался решить эту проблему, сменив ее.

Таким образом, я пришел в дефектологию по стечению обстоятельств. Дефектологический факультет (кафедру психопатологии и логопедии, которой заведовал в годы моей учебы С.С. Ляпидевский) окончил в 30 лет. Без малого скоро 40 лет, как я профессионально занимаюсь практическими и научными проблемами в предметных полях специальной педагогики и психологии, точнее — логопедии и логопсихологии.

Годы студенчества — самые насыщенные в жизни каждого человека. А чем запомнились они Вам?

Только по прошествии времени можешь осмыслить и по настоящему оценить ту атмосферу, в которой проходила учеба. Учебников и учебно-методической литературы по

логопедии не хватало. Учебник М.Е. Хватцева 1958 г. издания был редкостью, единственным источником для нас служил учебник О.В. Правдиной. Пользовались, конечно, богатой библиотекой специальной литературы, имеющейся на факультете, библиотекой при НИИ дефектологии, научными публикациями. Но основным источником знаний для нас, конечно же, были лекции преподавателей.

Особой популярностью пользовались лекции заведующего кафедрой С.С. Ляпидевского, которые погружали нас в мир неврологических знаний: от функций отдельного нейрона и подкорковых образований до целостной работы мозга в норме и при патологии. Весьма интересно проводила практические занятия Р.И. Мартынова по препарированию лягушек и вынужденного из формалина человеческого мозга.

Хорошо известные сегодня всем, кто знаком с научной, учебной и методической литературой по логопедии, имена Е.С. Алмазовой (моего научного руководителя по дипломной работе), Б.М. Гриншпуна, В.И. Селиверстова, О.А. Токаревой, М.Ф. Фомичевой, С.Н. Шаховской и других ассоциируются для меня прежде всего со студенческим временем. Я при-

поминаю курсы лекций по логопедии, которые они нам читали, их стиль подачи материала, звучание речи, интонации и т.д. Что особенно поражало в преподавателях, так это их свободное владение содержанием излагаемого материала, большинство из них, если не все, никогда не пользовались никакими конспектами, записями, планами лекций. Особенно запомнился в этом отношении Б.М. Гриншпун, который входя в студенческую аудиторию, сразу произносил фразу: «В прошлый раз мы остановились на том-то, продолжаем рассмотрение этого вопроса», — и свободно, непринужденно начинал раскрывать материал очередной лекции. В своей сегодняшней работе со студентами я пытаюсь использовать все то, чему помимо профессиональных знаний вольно или невольно учили меня преподаватели моей alma mater.

С С.Н. Шаховской и В.И. Селиверстовым, которые стали научными руководителями и консультантами по моей кандидатской диссертации, я до сих пор поддерживаю не только профессиональные, но и дружественные отношения. Светлана Николаевна — Учитель с большой буквы не только в постижении логопедической науки, но и образец своего от-

ношения к профессии, к делу, которому она служит, ко всем людям, кто окружает ее: студентам и аспирантам, коллегам и сотрудникам, родным и незнакомым. Мне довелось неоднократно участвовать с ней в поездках с циклами лекций по разным городам России, и везде ее встречали как родного человека. Встречи всегда превращались в научно-музыкальные вечера: обсуждались не только какие-то научные вопросы, готовящиеся к публикации работы, но и звучала музыка.

На последнем курсе обучения мне посчастливилось соприкоснуться с работой лаборатории логопедии НИИ дефектологии, которой заведовала Р.Е. Левина, познакомиться с ее сотрудниками: А.В. Ястребовой — тогда председателем ГАК, Г.В. Чиркиной, которая много лет спустя была одним из оппонентов по моей диссертационной работе. Открывалась перспектива заняться после института наукой, но сложившиеся обстоятельства не дали такой возможности.

Где начинался Ваш профессиональный путь?

По окончании института я вернулся в Барнаул с напутствием от Р.Е. Левиной о необходимости организации работы

по подготовке кадров логопедов в регионе и продолжении занятий наукой.

Начал же я работать в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи и за 15 лет профессиональной деятельности был и учителем-логопедом, и учителем русского языка и литературы в старших классах, проводил занятия по логоритмике с заикающимися детьми младших классов, а в связи с темой моего диссертационного исследования несколько лет работал учителем физкультуры в начальных классах. Это была огромная практика коррекционной работы с детьми, имеющими разные виды речевой патологии, время обретения педагогического опыта, который и сейчас помогает мне в работе со студентами. Около 10 лет работал в составе Краевой ПМПК, сотрудничал с кабинетом дефектологии Алтайского института усовершенствования учителей (так раньше называлось учреждение по повышению квалификации работников образования).

Обстоятельства принудили закончить четыре курса филологического факультета Алтайского госуниверситета. Занятия наукой отошли на второй план: было много ежедневной

работы по подготовке к занятиям с детьми (по 5—6 поурочных планов занятий каждый вечер, проверка тетрадей и пр.), повышению квалификации учителей школы. Благодаря персональным приглашениям мне удавалось ежегодно бывать в командировке в Москве: участвовал в ежегодных традиционных Ленинских чтениях в НИИ дефектологии, научно-практических конференциях в своем родном вузе. На курсах переподготовки по дефектологическим специальностям, возглавляемых В.И. Селиверстовым, ежегодно педагоги получали квалификацию «учитель-логопед». Во время случившихся московских командировок мне доверяли проводить занятия со слушателями курсов по какому-либо разделу учебного плана переподготовки по логопедии. Можно сказать, я получал первичные навыки преподавательской деятельности.

А как складывалась Ваша преподавательская карьера?

В конце 80-х годов по настоятельной рекомендации С.Н. Шаховской и Б.М. Гриншпуна я был откомандирован в Москву для утверждения темы научной диссертации. Выполнив курсовую переподготовку по психологии в Барнаульском вузе в 1990 г., по-

лучил диплом с квалификацией «практический психолог в системе народного образования», что позволило мне расширить область своего профессионального пространства.

С конца 80-х годов работу в школе я стал совмещать с чтением лекций по основам дефектологии и психологии на дошкольном отделении Барнаульского государственного педагогического института, а с 1990 г. стал работать в штате этого вуза. Прошел путь от ассистента до профессора. В 1992 г. защитил кандидатскую диссертацию по логопедии, в 1995 г. мне присвоено звание доцента по кафедре дошкольной дефектологии. Более 10 лет работаю в должности профессора. В 1998 г. по рекомендации В.И. Селиверстова был избран членом-корреспондентом Международной академии наук педагогического образования.

В течение всех лет преподавательской деятельности в высшей школе я занимаюсь профессиональной подготовкой и переподготовкой специалистов в области дефектологии: специальных дошкольных педагогов и психологов, логопедов, специальных психологов, олигофренопедагогов, сурдопедагогов. Активно сотрудничаю с соответствующи-

ми кафедрами сибирских университетов в гг. Томске, Новосибирске, Абакане и др. Регулярно выезжаю для чтения курсов лекций по логопедии, проведения занятий по логопедическим технологиям и практикумам. В качестве эксперта неоднократно принимал участие в работе аттестационной комиссии Минобрнауки России. Несколько лет был членом научно-методического совета по коррекционно-педагогическим проблемам дошкольного образования при Минобрнауки РФ. Ежегодно в качестве председателя ГАК меня приглашают в педагогические вузы соседних регионов.

Сегодня Вы не разочарованы своим выбором области научных исследований?

Логопедия, по моим представлениям, занимает ведущее положение среди других разделов специальной педагогики. Во-первых, это вытекает из той роли, которую играет речь (язык) в психическом развитии ребенка в детские годы, в опосредовании всех жизненных проявлений человека, в его взаимодействии с окружающим миром на протяжении всей жизни. Во-вторых, в связи с наличием в структуре дефекта всех детей с ОВЗ

речевых расстройств предметное поле логопедии и ее задачи по коррекции нарушений речи «втягивает» во все другие отрасли специальной педагогики: психологию, лингвистику, психолингвистику и др. Общность проблем логопедии и обозначенных дисциплин становится предметом совместного рассмотрения, к сожалению, пока еще на очень редких встречах представителей соответствующих областей науки и практики. На память приходит такая встреча в рамках Всероссийской конференции с международным участием «Онтогенез речевой деятельности: норма и патология», которая проходила в декабре 2004 г. и была организована дефектологическим факультетом Московского педагогического государственного университета. Инициатива и расширение проблематики таких встреч должны исходить прежде всего от представителей логопедической науки, видящих проблему развития речи, что называется, изнутри, под профессиональным углом зрения через призму ее возможных нарушений и необходимости в этой связи решения первоочередной для всех специалистов задачи — предупреждение нарушений речи. Может быть, такой журнал, как «Ло-

гопед», счел бы необходимым и возможным в обширном ряду своих рубрикаций (или в рамках круглого стола) принять участие в продвижении данной проблемы за границы узкопрофессиональных интересов, чем расширил бы круг своих читателей.

Начало подготовки логопедов в Барнаульском государственном педагогическом университете (БГПУ) было положено более 20 лет назад (в 1991/92 уч. г.), когда студенты одновременно с основной специальностью «Педагогика и психология (дошкольная)» получали дополнительную специализацию «Логопедия (дошкольная)». Учебный план по указанной специализации и реализация дисциплин предметной подготовки в учебном процессе осуществлялись мной, поскольку соответствующих преподавателей в штате вуза не было. За пять выпусков подготовлено более 100 специалистов с дополнительной специализацией «Логопедия», большинство из которых и сегодня работают в специальных детских садах (группах) для детей с нарушением речи.

В 1998/99 уч. г. в БГПУ благодаря значительной помощи В.И. Селиверстова открылась новая лицензированная специальность «Специальная

дошкольная педагогика и психология». К концу учебы первого выпуска студентов по данной специальности постепенно комплектовался преподавательский состав по дисциплинам дефектологического профиля. Это позволило на базе кафедры психологии образования в декабре 2004 г. создать новую ведущую для данной специальности кафедру специальной педагогики и психологии, которой я заведовал в течение 5 лет. Это были непростые годы по дальнейшему комплектованию преподавательского состава кафедры необходимыми специалистами. И сейчас эта проблема продолжает оставаться для кафедры актуальной: в современных условиях возможности преподавателей отдаленных от центра вузов для выполнения и защиты диссертационной работы по коррекционной педагогике весьма ограничены. Тем не менее в этом направлении на кафедре делаются позитивные шаги: несколько преподавателей занимаются диссертационными исследованиями. Благодаря усилиям кафедры удалось подготовить документы и лицензировать еще три специальности: «Специальная психология», «Логопедия» и «Олигофренопедагогика» для подготовки специали-

стов по дневной и заочной формам обучения.

На занятиях и различных встречах со студентами, будущими логопедами, я с особой гордостью персонализирую в их представлениях имена авторов учебной литературы, чьи лекции в студенческие годы мне посчастливилось слушать, с кем до сих пор поддерживаю профессиональные отношения. В этих, скажем так, «историко-профессиональных ремарках», вкрапленных в ткань лекционного материала, я подчеркиваю личную ответственность перед моими учителями за свою профессиональную деятельность, в том числе преподавательскую, раскрываю собственное отношение к профессии логопеда, пытаюсь в целом привить студентам, выражаясь высокопарно, любовь к своей будущей логопедической специальности, своей профессии.

Как следует из соответствующих положений, деятельность вузовских кафедр направлена на решение образовательных и научных задач. И в этой связи каждый преподаватель нашей кафедры проводит исследования в своем предметном поле и ежегодно с несколькими публикациями участвует в выпуске на-

учно-методических сборников трудов, журналов, материалов научно-практических конференций.

Мои научные интересы охватывают вербальную и невербальную симптоматику в структуре речевого дефекта. Начиная с диссертационной работы, мои исследования направлены на изучение дизонтогенеза психомоторного и психического развития детей с речевой патологией, выявление влияния моторных и речевых нарушений, овладение ребенком предметным миром, разработку теоретических основ коррекции психомоторики детей с нарушением речи. Большинство публикаций, представленных более чем 80 статьями и учебными пособиями, посвящено обозначенной проблематике.

Вместе с проведением научных исследований осуществляю научное руководство аспирантами и дипломниками, рецензирую ежегодно присылаемые мне авторефераты кандидатских диссертаций по педагогическим и психологическим специальностям, редактирую учебные и учебно-методические издания и др.

Интерес к проблематике, которой я занимаюсь, выявляется как у студентов, которые знакомятся с особенностями

психомоторного развития детей с речевой патологией в рамках логопедических технологий и ряда спецкурсов, так и у логопедов-практиков, знающих с данной проблематикой на курсах повышения квалификации и переподготовки. Как показывает практика, такой интерес возникает у специалистов с началом формирования у них представлений о взаимосвязях и взаимовлияниях речевой и психомоторной функциональных систем в нормальных и патологических условиях. Появляется понимание необходимости системного подхода одновременно к обоим обозначенным функциональным системам при организации коррекционного воздействия на личность с речевой патологией, которая в свою очередь представит для них как сложная психологическая система.

Ваши пожелания читателям журнала.

Уверен, что лишь сближение логопедической науки и практики, чему способствует, судя по широкому охвату проблематики и географии читателей, издание настоящего журнала «Логопед» может обеспечить повышение профессиональной компетентности специалистов и содействовать совершенствованию коррекционно-логопедической помощи

всем нуждающимся в ней.

В следующем году журнал будет отмечать свой десятилетний юбилей. Желаю всем, кто работает над выпуском этого весьма востребованного профессионального издания, кто публикуется в нем и читает его, всем, кто интересуется проблемами детской речи и ее нарушений, как можно чаще встречаться на страницах этого журнала, обсуждать и практически решать насущные проблемы отечественной логопедической науки и практики.

*Беседовала
О.А. Степанова*

Р.С. За свою педагогическую и общественную работу в школе Василий Петрович награжден почетными грамотами разного уровня, получил звание «Учитель-методист», удостоен медалями «Ветеран труда» и «За трудовую доблесть».

За годы работы в высшей школе награжден Почетными грамотами Минобрнауки России, Новосибирского ИПКиПРО, Барнаульского государственного педагогического университета, администрации Алтайского края, медалью «За заслуги в области образования» Томского государственного педагогического университета.

Уважаемые коллеги!
Предлагаем вашему вниманию книги Библиотеки Логопеда



**ОБУЧАЕМ ДОШКОЛЬНИКОВ ГРАМОТЕ
 ПРИ ПОМОЩИ ЗВУКА,
 ЦВЕТА И ДВИЖЕНИЯ**

Автор — Гордеева С.Е.

В книге представлен цикл занятий по обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с различными речевыми расстройствами. В увлекательной сказочной форме будущие первоклассники смогут познакомиться с буквами и звуками, их особенностями, связями и различиями. Материал может быть использован на занятиях в ДОУ, при подготовке к школе, в индивидуальной работе с дошкольником.



РАЗВИТИЕ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ
Методическое пособие

Автор — Алябьева Е.А.

В пособии предлагаются 28 стихотворных упражнений на разную тематику и 18 дидактических упражнений по лексическим темам на развитие глагольного словаря у детей с проблемами речевого развития. Весь материал специально создан автором пособия так, чтобы практические работники имели возможность работать над словом, формировать у детей чувство русского языка, развивать интеллект. Ознакомление и работа с толкованием глаголов обогатят не только речь детей, но и личность самих взрослых.



**РАЗВИТИЕ РЕЧИ-РАССУЖДЕНИЯ
 У ДЕТЕЙ 5—7 ЛЕТ**

Авторы — Шадрина Л.Г., Семенова Н.В.

В книге представлен наработанный авторами практический материал по развитию речи-рассуждения у детей старшего дошкольного возраста.

Игры и занятия помогут ребенку научиться рассуждать, сравнивать, классифицировать, обобщать, анализировать, самостоятельно мыслить.

Пособие адресовано логопедам и воспитателям групп компенсирующей и комбинированной направленности.

Эти и другие книги можно заказать по почте наложенным платежом.
 Пришлите заявку **по адресу:** 129626, Москва, а/я 40, **по E-mail:** sfera@cnt.ru,
по тел.: (495) 656-75-05, 656-72-05
 или закажите в **интернет-магазине:** www.tc-sfera.ru
 Не забудьте разборчиво написать свой **индекс** и **обратный адрес**.

Логопедическая служба в системе здравоохранения Алтайского края: история создания, настоящее, перспективы

САЮН О.В.,

*учитель-логопед КГБУЗ «Краевая клиническая больница»,
руководитель Алтайского регионального отделения российской
общественной организации «Национальная ассоциация
нейрореабилитологов», г. Барнаул, Алтайский край*

Становление логопедической службы в системе здравоохранения Алтайского края приходится на начало 60-х гг. XX в., характеризуемых расширением научных исследований в области логопедии и смежных с ней дисциплин. На базе Алтайской краевой больницы были открыты три логопедических кабинета в г. Барнауле, на базе детских поликлиник в гг. Бийске и Рубцовске. Рост числа детей, нуждающихся в логопедической коррекции, способствовал дальнейшему развитию и расширению службы. В 1978 г. в поликлиниках края возникли 14 межрайонных логопедических кабинетов, а сейчас насчитывается не менее 50 (основное число находится в г. Барнауле, остальные в гг. Бийске, Рубцовске, Алейске, Заринске, Камне-на-Оби, Славгороде, в селах Ребриха, Алтайское).

Основной контингент посетителей кабинетов — дети дошкольного возраста с неосложненными речевыми нарушениями: дислалией, фонетико-фонематическим, фонетическим недоразвитием речи. Помощь детям, имеющим более серьезные нарушения (общее и системное недоразвитие речи, дисграфия, стертая дизартрия, нарушение коммуникативной функции речи, моторная алалия и др.; психические нарушения: ранний детский аутизм, олигофрения, шизофрения, задержка психического развития, эмоциональные и поведенческие нарушения), ока-

зывается в психоневрологических детских диспансерах в гг. Барнауле, Бийске, Рубцовске. Здесь с успехом реализуется опыт комплексного коррекционного воздействия (помимо логопедов помощь оказывают детские психиатры, неврологи, психологи, врачи лечебной физкультуры).

В Алтайском краевом психоневрологическом диспансере для детей, в 2012 г. отметившем свое десятилетие, успешно и интенсивно занимаются коррекцией заикания, отрабатываются различные методики коррекции логоневроза, обобщается и применяется передовой опыт логопедического сопровождения заикающихся как детей, так и взрослых жителей.

Стационар Алтайской краевой клинической детской больницы принимает детей, приезжающих для лечения со всего региона. В его психоневрологическом отделении для новорожденных проводятся коррекционная работа с детьми раннего возраста, обучение матерей приемам логопедического воздействия для дальнейшей самостоятельной работы с целью профилактики и уменьшения возможного речевого дефекта в дальнейшем.

В детской стоматологической поликлинике получают

помощь дети дошкольного и школьного возраста с ринолалией. Здесь ведется амбулаторный прием.

В отделении челюстно-лицевой хирургии городской больницы № 5 логопед занимается с детьми с ринолалией в условиях стационара в послеоперационный период, что позволяет максимально успешно компенсировать нарушение.

В Алтайской краевой психиатрической больнице в условиях стационара ведется логопедическая работа с детьми школьного возраста, имеющими речевые расстройства: системное недоразвитие речи, нарушение письма и чтения у детей с олигофренией или шизофренией.

В гг. Барнауле и Бийске имеются специализированные Дома ребенка для развития и при необходимости абилитации детей раннего возраста (от рождения до 3 лет), оставшихся без попечения родителей. Как правило, эти дети имеют задержку речевого и нервно-психического развития, обусловленную ситуацией социальной депривации. Благодаря специально разработанной системе последовательных занятий, сопровождения детей с момента поступления в учреждение и до выпуска из него логопедам Дома ребенка удастся мини-

мизировать влияние депривации на их развитие и таким образом уменьшить степень тяжести задержки речевого и нервно-психического развития.

В условиях стационара Краевого психоневрологического санатория в г. Барнауле логопеды работают с детьми с неврологическими нарушениями разной степени тяжести (в большей части с ДЦП), речевыми нарушениями (дизартрией).

С 2008 г. в крае начались логопедические занятия со взрослыми пациентами, страдающими острыми нарушениями мозгового кровообращения. В г. Барнауле было открыто три отделения, специализирующихся на восстановлении больных, перенесших инсульт, на базе Краевой клинической больницы, городских больниц № 5 и № 11. Подобное отделение функционирует и в г. Бийске.

Основные принципы реабилитационной работы в отделениях основываются:

- на раннем начале восстановительной работы: логопед диагностирует больных и начинает занятия уже в реанимационном отделении, если позволяет состояние пациентов;
- комплексности воздействия на нарушенную функцию: пациента осматривают все члены мультидисциплинарной бригады (невролог, врач лечебной физкультуры, логопед, психолог), согласовывая свои действия, учитывая

рекомендации всех членов бригады.

Логопедические занятия способствуют уменьшению последствий инсульта либо полному восстановлению речевых функций при афазии, дизартрии и дисфагии. Невозможность или грубые нарушения коммуникации ведут к социальной дезадаптации, потере трудоспособности, снижению качества жизни, инвалидности. Нарушения грубой или средней степени тяжести трудно преодолеть за период пребывания пациентов в отделении. Дальнейшее восстановление требует продолжения речевой реабилитации, для чего необходимо создание стационарного реабилитационного центра, логопедических кабинетов в поликлиниках для амбулаторного приема взрослых пациентов.

Анализ отчетов логопедов системы здравоохранения показывает непрекращающийся рост лиц с речевыми нарушениями. В связи с этим возрастают общественная значимость и необходимость логопедической работы.

Создание современной логопедической службы в системе здравоохранения Алтайского края — во многом заслуга главного внештатного краевого логопеда Главного управления Алтайского края по здравоохранению и фармацевтической

деятельности Л.А. Заварзиной, принимавшей активное участие в открытии логопедических кабинетов. Благодаря ей проводятся постоянный сбор статистической информации о количестве больных с разными видами речевых нарушений, анализ логопедической ситуации в регионе и связь с Комитетом по здравоохранению края с целью исправления возникающих проблем. Любовь Августовна оказывает большую помощь в повышении квалификации логопедов. Ею были неоднократно организованы выездные курсы краткосрочного повышения квалификации

Московского института дефектологии и медицинской психологии, а также сертификационный цикл, благодаря которому большинство логопедов получили сертификаты. В апреле 2012 г. с целью защиты профессиональных интересов и прав логопедов, содействия развитию научных исследований и широкому внедрению в алтайскую практику нейрореабилитационной деятельности по инициативе Л.А. Заварзиной было создано Алтайское региональное отделение всероссийской общественной организации «Национальная ассоциация нейрореабилитологов».

Уважаемые коллеги! Предлагаем вашему вниманию новую книгу серии «Библиотека Логопеда»

**АРТИКУЛЯЦИОННАЯ ГИМНАСТИКА
ДЛЯ МАЛЫШЕЙ**

Автор — Рыжова Н.В.



В предлагаемой читателю книге представлена авторская методика проведения артикуляционной гимнастики с детьми дошкольного возраста. С помощью веселых историй о Язычке детей знакомят со строением артикуляционного аппарата, основными видами движений органов речи. Занимательные игры и упражнения позволят не только уточнить и закрепить правильное звукопроизношение, но и развить фонематический слух. Книга адресована логопедам и воспитателям дошкольных учреждений, а также родителям, заботящимся о формировании правильной, чистой и ясной речи ребенка.

Эту и другие книги можно заказать по почте наложенным платежом. Пришлите заявку **по адресу:** 129626, Москва, а/я 40, **по E-mail:** sfera@cnt.ru, **по тел.:** (495) 656-75-05, 656-72-05

или закажите в **интернет-магазине:** www.tc-sfera.ru

Не забудьте разборчиво написать свой **индекс** и **обратный адрес**.

Дистанционная форма логопедической работы: новые компетенции логопеда

БАСАРГИНА Л.В.,

канд. пед. наук, Краевое государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Алтайский краевой институт повышения квалификации работников образования», Краевая государственная бюджетная общеобразовательная школа-интернат лицей-интернат «Алтайский краевой педагогический лицей», Центр дистанционного образования детей-инвалидов, г. Барнаул, Алтайский край

В условиях многомерных социально-экономических и ценностных изменений существенно переоцениваются приоритетные направления, цели и задачи дополнительного профессионального образования (повышения квалификации и профессиональной переподготовки). Рассмотренные в статье вопросы развития индивидуального стиля профессиональной деятельности учителя-логопеда в области обеспечения логопедической работы в дистанционной форме в системе повышения квалификации — результат исследования организационно-педагогических условий профессионального развития педагогических работников и анализа опыта логопедической работы в дистанционной форме.

Внешние (по отношению к человеку) структуры (институты, академии, университеты) осуществляют профессиональную подготовку. Профессиональное же становление —

в основном результат собственного, внутреннего движения, когда профессионализм становится ценностью для личности. Стадиальность процесса, уровневая вариативность профессионального развития связаны с профессиогенезом, т.е. представляют совокупность то внутренних, то внешних стадиально-доминирующих условий.

Профессиональное развитие учителя-логопеда (личностно-профессиональное) представляет собой базовую акмеологическую категорию. В широком понимании процесс развития личности ориентируется на достижение высокого профессионального уровня и коррекционно-развивающих результатов, получаемых в ходе образования и саморазвития.

Вопросы исследования профессиональной компетентности учителей-логопедов в разные годы отражали в своих

работах Н.А. Бессмертная, Е.Н. Жукатинская, Е.В. Колтакова, Н.Г. Петелина, Р.М. Султанова, Е.С. Тушева и др. Анализ научно-методической литературы в области повышения квалификации учителей-логопедов (О.Е. Грибова, М.А.Орешкина, О.Г. Приходько, Е.С. Тушева и др.) и опыта практической деятельности дает картину для совершенствования профессионализма педагога, в том числе в условиях получения дополнительного профессионального образования.

Создание информационно-методических условий в процессе повышения квалификации обновляет теоретические и практические знания по специальности в соответствии с постоянно повышающимися требованиями федеральных государственных образовательных стандартов каждой из ступеней непрерывного образования. Будучи внешним условием и движущей силой, повышение квалификации в сочетании с внутренними детерминантами педагога в совокупности с практической деятельностью обеспечивают профессиональное развитие специалиста.

Возможно ли в условиях системы повышения квалификации создавать организационно-педагогические условия развития индивидуального стиля профессиональной дея-

тельности (далее — ИСПД) учителя-логопеда в области обеспечения логопедической работы в дистанционной форме?

Постепенно понятие стиля приобрело междисциплинарное значение, поскольку изучалось различными науками в разных аспектах. В.А. Толочек классифицирует стили по четырем направлениям: «когнитивные стили», «индивидуальные стили деятельности», «стили руководства (лидерства)», «стили жизни (поведения, общения, активности, саморегуляции)» [15]. Основную идею концепции «стилей профессиональной деятельности» он определяет стремлением к раскрытию возможностей каждого человека в зависимости от потенциала его индивидуальности, взаимодействия субъектов и закономерностей профессиональной деятельности. Теоретические положения концепции этого автора — основа изучения стиля в области педагогики как деятельностиной характеристики [15].

Индивидуальный стиль деятельности (далее — ИСД) — обусловленная типологическими особенностями устойчивая система способов, которая складывается у человека, стремящегося к наилучшему осуществлению данной деятельности [6, с. 143]. Такое опре-

деление стиля деятельности, предложенное Е.А. Климовым, считается классическим в отечественной педагогической психологии.

Стиль занимает связующее положение между индивидуальностью личности и деятельностью. В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова акцентируется внимание на деятельностной природе стиля, представленного как совокупность приемов какой-нибудь работы, деятельности [9, с. 667]. Таким образом, с одной стороны, стиль формируется человеком на основе его индивидуально-психологических особенностей, с другой — с учетом требований сферы деятельности. Двойственная природа формирования стиля обуславливает соответственно два подхода в изучении данного понятия — личностного и деятельностного, синтез которых позволяет осуществить более цельное исследование.

С позиций принятого исходным деятельностного подхода *индивидуальный стиль профессиональной деятельности учителя-логопеда* можно определить как совокупность методов и приемов профессиональной деятельности, обеспечивающих результативность коррекционно-логопедической работы и конструктивное взаимодействие участников логопедического сопровожде-

ния, реализуемых на основе информационно-технологической и деонтологической составляющих компетентности учителя-логопеда.

Наивысшим уровнем показателей профессиональной компетентности выступает интегрированная задача совершенствования индивидуального стиля профессиональной деятельности [12].

Детерминированность развития компетенций внутренними факторами оптимизируется в процессе реализации индивидуальных программ профессионального развития. Уровнево-модульная модель структурирования образовательных (учебных) программ повышения квалификации, направленных на профессиональное развитие, позволяет учитывать спроектированное содержание в сочетании с индивидуальными потребностями учителя-логопеда. Моделирование адаптивных программ повышения его квалификации на основе модульного построения представлены в ряде исследований (Б.Б. Горский, Е.В. Колтакова, Е.С. Тушева и др.).

Актуальный уровень и перспективы деятельности учителя-логопеда определяют его индивидуальную траекторию профессионального развития, детерминированные совокупностью внешних и внутренних

факторов. Компетентность специалиста позволяет согласовывать индивидуальные профессиональные задачи с внешними тенденциями развития теории и практики организации логопедического сопровождения в условиях образовательного учреждения.

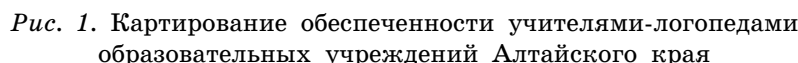
Профессиональная компетентность учителя-логопеда представляет собой совокупность профессиональных компетенций, включающих знания в области логопедии и смежных дисциплин, действия по решению основных профессиональных задач и педагогическому общению, развитию и саморазвитию личности. Совершенствование профессиональной компетентности учителя-логопеда детерминировано внутренними и внешними условиями и движущими силами. С точки зрения внешних и внутренних условий процесс повышения квалификации, направленный на профессиональное развитие учителя-логопеда в синтезе с самообразованием, интегративен.

Данные количественного анализа кадрового состава учителей-логопедов 62 муниципальных образований Алтайского края показали, что в 7 районах отсутствовали специалисты, в 55 районах и городах наблюдался их дефицит по отношению к числу детей,

нуждающихся в коррекции речевых нарушений. В 6 районах, наиболее отдаленных от регионального центра, а также в одном близлежащем к нему, нет учителей-логопедов. Проведенное картирование обеспеченности учителями-логопедами образовательных учреждений Алтайского края дано на рис. 1.

На карте обозначены образовательные округа: в каждом черным цветом окрашены районы, образовательные учреждения которых были лучше обеспечены учителями-логопедами относительно других. Наиболее обеспечены территории, близлежащие к городам края.

Анализ уровня базового образования и характера типичных трудностей в профессиональной деятельности учителей-логопедов показал, что дефектологическое образование имеют не более 30% от общего числа специалистов, преимущественно работающих в городах, педагогическое образование — около 50% и не более 20%, прошедших профессиональную переподготовку по направлению «Логопедия». Такое положение послужило основанием для пересмотра подходов к обеспечению повышения квалификации и ориентирования специалистов на прохождение профессиональной переподготовки.



Общекультурные компетенции включают составляющие психологической сферы (мотивационную, социально-личностную, деонтологическую) и способности (рефлек-

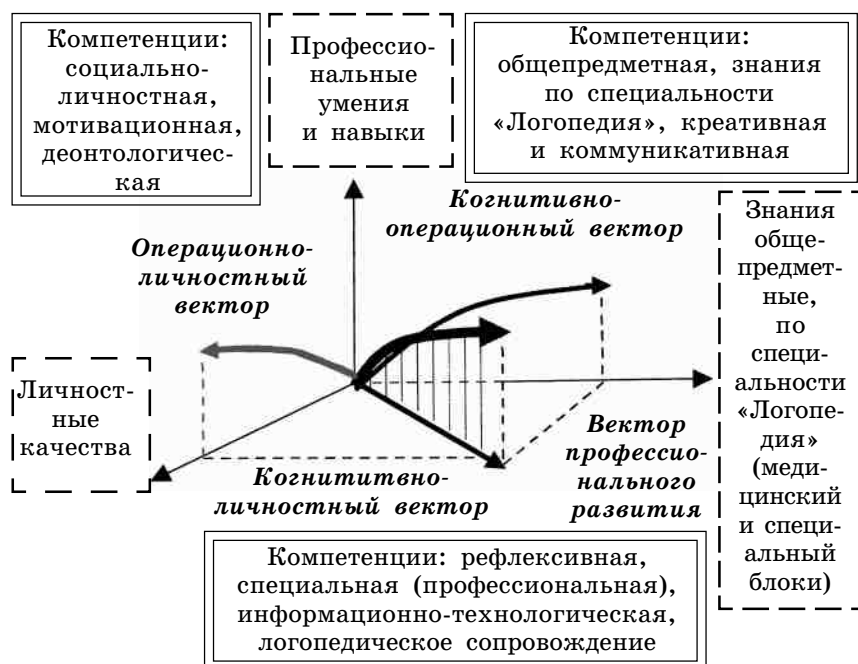


Рис. 2. Векторная интерпретация развития профессиональных компетенций учителя-логопеда

сивные, коммуникативные и креативные). *Профессиональные компетенции* формируются на этапе получения профессионального образования при освоении дисциплин общепредметного, медицинского циклов и специальности «Логопедия» в ходе приобретения базовых профессиональных умений и навыков, образующих при переходе на личностный план специальную (профессиональную) компетенцию. Специальная профессиональная компетенция отражает комплекс подготовки по направлениям профессио-

нальной деятельности учителя-логопеда: коррекционно-педагогической, диагностико-консультативной, профилактической, научно-исследовательской, преподавательской, организационно-управленческой и культурно-просветительской.

Общепрофессиональные компетенции включают профессиональные суперкомпетенции: информационно-технологическую, логопедическое сопровождение — работу в команде, саморазвитие. Компетентностный подход соотносится с двухуровневой подготовкой учителя-логопеда.

В соответствии со стандартами общекультурные и профессиональные компетенции формируются в процессе получения степени бакалавра, совершенствуются и обогащаются общепрофессиональными компетенциями на этапе освоения образовательной программы магистра по направлению подготовки 050700 «Специальное (дефектологическое) образование».

Особенности профессиональной логопедической деятельности (ее многогранности) выявляют основные направления работы учителя-логопеда: коррекционно-педагогическое, профилактическое, преемственно-перспективное, методическое и саморазвитие, которые определяют составляющие индивидуального стиля профессиональной деятельности.

Необходимость непрерывного профессионального развития, в том числе в процессе повышения квалификации, обусловлена следующими объективными причинами:

— штатным расписанием общеобразовательного учреждения, предполагающим включение, как правило, одного учителя-логопеда, реализующего профессиональные задачи в рамках логопедического пункта (группы), что обуславливает дистантность взаимодействия специалистов данной категории. (Учи-

теля начальных классов имеют возможность ежедневно взаимообмениваться опытом работы и решать возникающие проблемы в коллективе коллег.);

— трудностями организации единого плана по коррекции нарушений устной и письменной речи с учетом полисенсорной типологии речевых нарушений, предопределяющего реализацию индивидуальных и групповых программ.

Несмотря на достаточную разработанность способов организации повышения квалификации, направленных на профессиональное развитие, имеются трудности их реализации на региональном уровне и дифференциации содержания с учетом специфики деятельности учителя-логопеда.

Развитие индивидуального стиля профессиональной деятельности учителя-логопеда в области обеспечения логопедической работы в дистанционной форме может быть успешно организовано в условиях повышения квалификации. Практико-ориентированные занятия требуют непосредственных выходов в образовательные учреждения с целью анализа логопедических занятий и других форм работы. При их проведении возникают трудности из-за многочис-

ленности слушателей. Даже стандартная группа из 25—30 чел. не может одновременно присутствовать на логопедическом занятии в типовом кабинете.

Анализ процесса и результатов логопедической работы в дистанционной форме позволил определить высокие возможности ее использования при проведении практических занятий на курсах повышения квалификации. Логопедические занятия в дистанционной форме проводятся непосредственно в присутствии всей группы слушателей во время, максимально согласованное с расписаниями курсов повышения квалификации и работой с учащимся. Это позволяет организовать комплексный анализ, обсуждение, «мозговой штурм» и другие формы работы в группе учителей-логопедов — слушателей курсов.

Альтернативные очной очно-заочная, подгрупповая и индивидуальная стажировки также обогащаются в своем содержании при включении в практикумы логопедических занятий в дистанционной форме. В дистанционные модули повышения квалификации для учителей-логопедов желательно включать записи вышеуказанных занятий.

Начиная с 2009 г., на базе КГБОУ «Алтайский краевой

педагогический лицей» функционирует Центр дистанционного образования детей-инвалидов (далее — Центр). В нем в 2012—2013 гг. обучаются 163 ребенка-инвалида, которым рекомендовано обучение на дому и не противопоказаны работа и обучение за компьютером. Учащиеся Центра проживают в различных муниципалитетах региона.

Дистанционная модель обучения при получении детьми начального и общего образования является инновационной. Использование комплекта оборудования: компьютера, колонок, микрофона, сканера, принтера обязательно. При необходимости дополнительно устанавливаются графический планшет и электронный микроскоп. Уроки и занятия проводятся в режиме реального времени с использованием программы Skype. Логопедическая работа в режиме offline (удаленно в пространстве) имеет свою специфику и ряд особенностей.

Цель логопедической работы в дистанционной форме обучения — создание единого коррекционно-образовательного пространства, способствующего преодолению речевых нарушений у учащихся при взаимодействии и активном участии членов семьи и использовании информацион-

но-коммуникационных технологий.

К организационно-педагогическим условиям результативности логопедической работы в дистанционной форме относятся:

- взаимодействие участников образовательного процесса;
- проектирование индивидуальных образовательных программ логопедической работы, реализующихся при согласовании и взаимодействии с членами семьи ребенка;
- непрерывная адаптация классических и инновационных методов и средств логопедической теории и практики.

Решение задач по обеспечению данных условий обуславливает результативность коррекционно-логопедической работы. К особо важному фактору внедрения вышеназванной совокупности условий относятся непрерывное профессиональное саморазвитие учителя-логопеда, совершенствование собственной профессиональной компетентности.

Перечислим основные направления логопедической работы в дистанционной форме обучения детей-инвалидов: изучение сопроводительной документации, диагностический и коррекционно-развивающий этапы, взаимодействие

с участниками логопедического сопровождения образовательного процесса, методическая работа и самообразование.

Предварительная работа с сопроводительной документацией позволяет более точно подготовиться к этапу диагностики. Особенно это актуально из-за гетерогенности состава учащихся. Дети-инвалиды, обучающиеся в Центре, имеют соматические и неврологические заболевания, нарушения опорно-двигательного аппарата и др. К примеру, необходимо провести диагностику уровня развития устной и письменной речи, а у ребенка-инвалида несформированы верхние конечности (отсутствуют пальцы кистей рук). Проведение диагностики устной речи и чтения близко к типовому, а изучение письменной речи требует особого подхода, поскольку письмо рукой сформировано в очень медленном темпе и используется печать текста на компьютере при выполнении учебных заданий.

На этапе диагностики учитель-логопед знакомится с детьми и их родителями (лицами их заменяющими). Логопедическое обследование проводится по адаптированным распространенным в логопедии методикам и рекомендациям Т.Б. Волосовец (дизорфография), О.Б. Инша-

ковой (устная речь), Р.И. Ла-лаевой, И.Н. Садовниковой (нарушения чтения и письма). Материалы наглядности представляются учащемуся в электронном виде посредством функции программы Skype «Поделиться экраном», в ходе которой ребенок видит открытые на рабочем столе компьютера педагога картинки и задания, или наведения съемной видеокамеры на нужное изображение.

Результаты диагностики и анализ сопроводительной документации помогают учителю-логопеду определить, является ли нарушение речи первичным или вторичным отклонением. Наблюдения показывают, что у учащихся, имеющих хронические соматические заболевания (основание для их инвалидизации и обучения на дому в дистанционной форме), диагностируются, как правило, первичные нарушения как в устной, так и в письменной речи.

У некоторых учащихся нарушения речи вторичны. Обычно они имеют нарушения опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха со сложной структурой дефекта, дизартрию различной степени тяжести, алалию, дис- и аграфию, дислексию.

Анализ опыта организации коррекционно-развивающего этапа, т.е. собственно коррекционно-логопедической рабо-

ты, показал результативность использования графического планшета на занятиях. Рассмотрим опыт использования специального оборудования, в комплект которого включен графический планшет на занятиях по коррекции нарушений устной и письменной речи у младших школьников, проводимых вместе с использованием программы Skype.

Графический планшет позволяет системно включать в работу большинство анализаторов для успешной коррекции дисграфии и дислексии. При коррекции оптической, акустической и смешанной форм дисграфии задания, выполняемые на планшете, становятся модельной проработкой навыка письма, а не только печатания. Это особенно актуально, поскольку ряд учебных заданий по предметам ребенок выполняет в печатном виде по объективным для него причинам наличия особых образовательных потребностей, связанным с ограниченными возможностями здоровья (нарушение двигательной функции кистей рук и полноценности их сформированности). Печатание становится здоровьесберегающей технологией при обучении ребенка, не имеющего специфических ошибок на письме, а также с аграфией.

Графический планшет на логопедических занятиях

выполняет функции мобильной, интерактивной доски и позволяет: изображать предметы в трехмерном ракурсе, что соответствует характеристике мышления «правополушарных» детей и развивает познавательные процессы «левополушарного» ребенка, которому свойствен анализ материала на плоскости (двумерно); обогатить и визуализировать интерактивный диалог между учителем-логопедом и учащимся; отображать способ выполнения ребенком того или иного письменного или графического задания; оценивать характер и уровень его затруднений.

Анализ процесса и результатов логопедической работы с детьми-инвалидами в дистанционной форме объективно подтвердил это перспективное направление для логопедической практики. Дистанционная модель обучения требует дальнейшего поиска эффективных средств, методов и приемов, используемых в коррекционно-логопедической работе.

На различных этапах профессионального развития, как правило, необъективно актуализируется одно направление деятельности и недостаточно полно реализуются остальные. Учитель-логопед с оптимальным стилем деятельности испытывает удовлетворенность

от работы, ощущает субъективный комфорт, достигает высоких результатов с наименьшими затратами в связи с максимальным совпадением объективных требований профессиональной деятельности и его индивидуальных особенностей. Нецелесообразный ИСПД учителя-логопеда ведет к негативному влиянию стиля на субъекты деятельности, ее непродуктивность и эмоциональную негармоничность. Здесь необходима коррекция ИСПД, осуществляемая учителем-логопедом путем самоанализа и саморазвития. Благодаря основному свойству ИСПД — его вариативности, можно утверждать, что помогает учителю-логопеду скорректировать любой стиль деятельности до оптимального уровня и быстрее адаптироваться к меняющимся условиям и требованиям профессиональной деятельности.

Список использованной и рекомендуемой литературы

1. Басаргина Л.В. Организационно-педагогические условия профессионального развития учителей-логопедов в системе дополнительного профессионального образования: Дис. ... канд. пед. наук. Барнаул, 2010. 207 с.

2. Басаргина Л.В. Специфика логопедической работы с детьми-инвалидами в дистанционной форме. Совершенствование

ние методов диагностики и коррекции нарушений речи у детей с различными вариантами дизонтогенеза: Мат-лы Межд. науч. конф., посвященной памяти д-ра пед. наук, проф. Р.И. Лалаевой, 29 ноября 2012. СПб., 2012.

3. *Бессмертная Н.А.* Организационно-педагогические условия развития профессиональной компетентности будущих логопедов сельских образовательных учреждений: Дис. ... канд. пед. наук. Якутск, 2001.

4. *Грибова О.Е.* Роль многоуровневой системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки в создании модели «Коррекционного пространства региона» // Академический вестник. 2002. № 2.

5. *Жукатинская Е.Н.* Формирование профессиональной компетентности будущего учителя-логопеда: Дис. ... канд. пед. наук. Липецк, 2008.

6. *Климов Е.А.* Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной деятельности. Казань, 1989.

7. *Колтакова Е.В.* Проектирование содержания повышения квалификации учителей-логопедов на основе профессиографического подхода: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2009.

8. *Орешкина М.Е.* Деонтология в профессиональной деятельности логопеда: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2007.

9. *Ожегов С.И.* Толковый словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. М., 1990.

10. *Петелина Н.Г.* Психологические условия профессионально-личностной компетентности учителя-логопеда в системе повышения квалификации: Дис. ... канд. психол. наук. Курск, 2006.

11. *Приходько О.Г.* Современные подходы к обновлению содержания специального педагогического образования в свете требований государственных образовательных стандартов третьего поколения // Московские педагогические чтения. М., 2009.

12. *Санжиева Я.Б.* Профессиональное развитие педагогов в условиях постдипломного образования: на мат-ле Иркутской обл.: Дис. ... д-ра пед. наук. М., 2002.

13. *Селевко Г.К.* Социально-воспитательные технологии. М., 2005.

14. *Султанова Р.М.* Формирование профессиональной компетентности будущего учителя-логопеда в учебно-педагогической, производственной практике повышенного уровня: Дис. ... канд. пед. наук. Ижевск, 2005.

15. *Толочек С.А.* Стили профессиональной деятельности. М., 2000.

16. *Тушева Е.С., Горскин Б.Б.* Блочно-модульное проектирование адаптивных образовательных программ дефектологической переподготовки: Монография. М., 2012.

Логопедическая экспресс-диагностика первоклассников

ЩУР Л.В.,

учитель-логопед МБОУ «Гимназия № 131», г. Барнаул, Алтайский край

Одна из важнейших проблем в работе учителя-логопеда общеобразовательной школы — быстрая и качественная диагностика речевого развития детей, поступающих в первый класс.

Для существенного сокращения временных затрат обследование речи нужно проводить в два этапа, применяя экспресс-диагностику. На первом этапе речевое развитие оценивается по основным параметрам с выявлением детей, у которых могут возникнуть трудности с овладением письменной речью. На втором этапе проводится полное обследование детей, зачисленных на логопедический пункт.

Основой обследования служит тестовая методика диагностики устной речи младших школьников по Т.А. Фотековой [3]. Критерии оценки речевых проб, предложенные автором, позволяют в количественной форме выразить качество выполненного задания. Возможность выразить в баллах качество речи позволяет наглядно отобразить уровень развития разных сторон речи, степень выраженности нарушения и динамику речевого

развития в результате логопедической работы, при необходимости получить речевой профиль класса. Наглядное (графическое) отображение уровня речевого развития детей удобно при работе с родителями и учителями, делает пояснения логопеда более понятными и служит стимулирующим материалом для детей.

При беседе с ребенком в используемом бланке экспресс-диагностики проставляются баллы и подсчитываются результаты в баллах и процентах по семи пробам:

- фонематическое восприятие;
- звукопроизношение;
- слоговая структура;
- грамматический строй речи;
- словообразование;
- связная речь;
- пространственно-временные представления.

Баллы, полученные ребенком за каждую пробу, заносятся в протокол, в котором строится график, показывающий речевую успешность ребенка по сравнению с нормой (80%).

Фонематическое восприятие

Логопед. Послушай внимательно и повторяй за мной слоги как можно точнее:

ба-па-ба, па-ба-па;
са-ша-са, ша-са-ша;
ша-жа-ша, жа-ша-жа;
ча-тя-ча, тя-ча-тя;
ра-ла-ра, ла-ра-ла.

Результат:

- точное и правильное воспроизведение в темпе предъявления — 1 балл;
- воспроизведение первого члена правильное, второй уподобляется первому — 0,5 балла;
- неточное воспроизведение обоих членов пары с перестановкой слогов, их заменой и пропусками — 0,25 балла;
- отказ от выполнения задания, полная невозможность воспроизведения пробы — 0 баллов.

Максимальная оценка: 5 баллов (1 балл = 20%).

Звукопроизношение

При дальнейшем обследовании предоставляется возможность оценить звукопроизношение ребенка, поэтому слова для повторения в целях экономии времени даются только в случае необходимости.

Все звуки условно подразделены на пять групп:

• [с]—[с'], [з]—[з'], [ц] (собака, маска, нос; сено, косить,

высь; замок, коза; зима, ваза; цапля, овца, палец);

• [щ], [ч], [ж], [ш] (щука, вещи, лец; чайка, очки, ночь; жук, ножи; шуба, кошка, камыш);

• [л]—[л'] (лампа, молоко, пол; лето, колесо, соль);

• [р]—[р'] (рыба, корова, топор, река, варенье, дверь);

• остальные звуки.

Произношение звуков каждой группы оценивается в отдельности:

- безукоризненное произношение всех звуков группы в любых речевых ситуациях — 3 балла;
- произношение одного или нескольких звуков группы изолированно и отраженно, но в самостоятельной речи иногда возникают замены или искажения — 1,5 балла;
- искажение или замена только одного звука в любой позиции — 1 балл;
- искажение или замена во всех речевых ситуациях всех или нескольких звуков — 0 баллов.

Баллы, начисленные за каждую из пяти групп, суммируются.

Максимальная оценка: 15 баллов (1 балл = 6,6%).

Сформированность**слоговой структуры слова.****Повторение предложений**

При оценивании сформированности слоговой структуры

слова повторяется не само слово, как рекомендует Т.А. Фотекова, а фраза, что дает возможность оценить сразу два параметра сформированности слоговой структуры слова, запомнить и повторить предложение.

Л о г о п е д. Послушай предложение и постарайся повторить его как можно точнее.

Катин папа **танкист**.

Маленькая Сашенька прыгала через **скакалку**.

Бабушка варит компот и жарит на **сковороде** вкусные котлеты.

Ларочка увидела птичку, которая **перепорхнула** с ветки на ветку.

Мама поставила Володе **термометр**, потому что он заболел.

Предложения предъявляются до первого воспроизведения 1—2 раза.

Результат:

- правильное и точное воспроизведение в темпе предъявления — 1 балл;
- замедленное послоговое воспроизведение — 0,5 балла;
- искажение слоговой структуры слова (пропуски и перестановка звуков и слогов внутри слова) — 0,25 балла;
- невоспроизведение — 0 баллов.

Максимальная оценка: 5 баллов (1 балл = 20%).

Грамматический строй речи

Повторение предложения:

- правильное и точное воспроизведение — 1 балл;
- пропуск отдельных слов без искажения смысла и структуры предложения — 0,5 балла;
- пропуск частей предложения, искажение смысла и структуры предложения, замена на прямую речь, предложение не закончено — 0,25 балла;
- невоспроизведение — 0 баллов.

Максимальная оценка: 5 баллов.

Предлоги

Л о г о п е д. Скажи *где* игрушка?

На __, с __, в __, из __, под __, из-под __, за __, из-за __, к __, от __.

Результат:

- правильный ответ — 1 балл;
- самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи — 0,5 балла;
- неверно использованный предлог, нарушение предложного управления — 0,25 балла;
- невыполнение, отсутствие в речи предлога — 0 баллов.

Максимальная оценка: 10 баллов.

Образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах

Логопед. Перед тобой лежат картинки, назови каждую из них.

Кольцо, стол, рука, ухо, стул.

А теперь назови эти существительные во множественном числе.

Кольца, столы, руки, уши, стулья.

Закрой глаза. По очереди я прячу одну из картинок. Открой глаза и скажи, чего не стало.

Колеч, столов, рук, ушей, стульев.

Результат:

- правильный ответ — 1 балл;
 - правильный ответ после стимулирующей помощи — 0,5 балла;
 - форма образована неверно — 0,25 балла;
 - невыполнение — 0 баллов.
- Максимальная оценка: 10 баллов.

Максимальная оценка за всю серию: 25 баллов (1 балл = 4%).

Словарь и навык словообразования**Образование существительных в уменьшительной форме**

Логопед. Назови изображенный на указанной картинке предмет ласково.

Колечко, столик, ручка, ушко, стульчик.

Образование прилагательных от существительных

Логопед. Послушай пример: стол из дерева — деревянный. А как будет:

- варенье из вишни — ..,
- кукла из соломы — ..,
- суп из грибов — ..,
- горка из льда — ..,
- салат из моркови —

Использование обобщающих понятий

Логопед. Назови одним словом.

- Январь, апрель, июнь — ...;
- трамвай, самолет, корабль — ...;
- учитель, парикмахер, продавец — ...;
- ромашка, малина, береза — ...;
- понедельник, среда, суббота —

Использование антонимов

Логопед. Назови противоположное значение.

Далеко — .., узкий — .., выше — .., длинный — .., тонкий —

Результат:

- правильный ответ — 1 балл;
- самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи — 0,5 балла;
- неверно образованная форма — 0,25 балла;
- невыполнение — 0 баллов.

Максимальная оценка: за пробу 5 баллов, за всю серию 20 баллов (1 балл = 5%).

Пространственно-временные представления

Логопед. Покажи свою левую руку. В какой руке у меня ручка? Перечисли времена года.

Дети выполняют.

Результат:

- владение временными понятиями (названы оба понятия) — 1 балл;
- названы оба понятия после стимулирующей помощи — 0,5 балла;
- названо одно понятие — 0,25 балла.

Владение пространственными понятиями по антонимам: 4—5 баллов = 1, 3 балла = 0,5, 1—2 балла = 0,25:

- правильный ответ — 1 балл;
- самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи — 0,5 балла;
- неверный ответ — 0,25 балла;
- невыполнение — 0 баллов.

Связная речь

Составление рассказа по картинкам

Результат по составлению рассказа по картинкам предлагается взять из протокола обследования первоклассников психологами.

Пересказ прослушанного текста

Логопед. Послушай внимательно небольшой рассказ,

постарайся запомнить и приготовить пересказать.

Горошины

В одном стручке сидели горошины. Прошла неделя. Стручок раскрылся. Горошины весело покатались на ладонь мальчику, и он решил зарядить ими ружье и выстрелить. Три горошины залетели на крышу. Там их склевали голуби. Одна горошина закатилась в канаву и проросла. Скоро росток зазеленел и стал кудрявым кустиком.

Рассказ предъявляется не более 2 раз.

Оценка проводится по тем же критериям, что и для рассказа по серии картинок.

Критерий смысловой целостности:

- воспроизведение всех основных смысловых звеньев — 5 баллов;
- воспроизведение смысловых звеньев с незначительными сокращениями, нет связующих звеньев — 2,5 балла;
- пересказ неполный, значительные сокращения, искажение смысла или включение посторонней информации — 1 балл;
- невыполнение — 0 баллов.

Критерий лексико-грамматического оформления:

- пересказ без нарушений лексических и грамматических норм — 5 баллов;
- пересказ без аграмматизмов, присутствие стереотипности оформления высказывания, поиск слов, отдельных близких словесных замен — 2,5 балла;
- аграмматизмы, повторы, неадекватные словесные замены, неадекватное использование слов — 1 балл;
- пересказ не доступен — 0 баллов.

Критерий самостоятельности выполнения:

- самостоятельный пересказ после первого предъявления — 5 баллов;
- пересказ после минимальной помощи (1—2 вопроса) или после повторного прочтения — 2,5 балла;
- пересказ по вопросам — 1 балл;
- пересказ не доступен даже по вопросам — 0 баллов.

Баллы, начисленные по каждому критерию, суммируются,

затем высчитывается количество баллов за всю серию.

Такая краткая диагностика, конечно, не может полностью отразить уровень речевого развития ребенка, но она позволяет выявить наличие (отсутствие) у него речевых проблем и направить усилия учителя-логопеда на тех детей, которые действительно в этом нуждаются.

Список использованной и рекомендуемой литературы

1. Павлова О.В. Диагностика [электронный ресурс] URL <http://logoportfel.blogspot.ru/p/blog-page9437.html>.

2. Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов. М., 2002.

3. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. М., 2000.

Уважаемые коллеги! Представляем вашему вниманию книгу



РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

Автор — Миронова С.А.

В книге впервые раскрываются содержание и методы работы по развитию речи детей раннего и младшего дошкольного возраста в условиях домов ребенка, детских домов, детских садов и яслей-садов. Описанные в работе методические приемы направлены на коррекцию речи в ходе игровой, трудовой и изобразительной деятельности.

Тел.: (495) 656-75-05, 656-72-05.

E-mail: sfera@cnt.ru, www.tc-sfera.ru

Логопедический аспект комплексной реабилитации детей раннего возраста с задержкой речевого развития

ТАРАСЕНКО Е.Г.,

учитель-логопед КГБУСО «Краевой реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья "Журавлики"», г. Барнаул, Алтайский край

С каждым годом жизнь предъявляет к нам и нашим детям все более высокие требования. Неуклонно растет объем необходимых знаний; мало того, жизнь требует, чтобы усвоение этих знаний было не механическим, а осмысленным. Чтобы помочь детям справиться с ожидающими их сложными задачами, нужны новые программы подготовки их к школе в детских садах и при обучении в школе.

Основное условие успешного обучения — своевременное и полноценное формирование речи детей. Всякая задержка в ходе развития речи (плохое понимание того, что говорят окружающие люди; бедный запас слов-названий и слов-понятий; суженные или неправомерно широкие понятия и т.п.) затрудняет общение ребенка с другими детьми и взрослыми, в какой-то мере исключает его из игр и занятий. Речевые нарушения могут быть представлены как

темповой задержкой речевого развития, так и дизонтогенезом по типу раннего проявления системного нарушения всех сторон речи.

Как известно, все функции ЦНС лучше всего поддаются тренировке и воспитанию в период их естественного формирования. Возникшие неблагоприятные условия задерживают развитие этих функций, и в дальнейшем отставание компенсируется с трудом и не полностью. Потребуется масса усилий, чтобы наверстать упущенное.

Для развития речи таким «критическим» периодом являются первые три года жизни ребенка, поскольку к этому сроку в основном заканчивается анатомическое созревание речевых областей мозга, ребенок овладевает главными грамматическими формами родного языка, накапливая большой запас слов.

Воспитание ребят с задержкой развития речи представ-

ляет большие трудности как в детском коллективе, так и в семье. Родители таких детей и педагоги отмечают, что они упрямые, раздражительны, много плачут, трудно успокаиваются, плохо включаются в общие игры и занятия, слабо улавливая их суть и не понимая предъявляемых требований.

В Краевом реабилитационном центре в течение 7 лет функционирует отделение раннего вмешательства, в котором дети от 0 до 4 лет вместе с родителями проходят абилитацию. Здесь работают специалисты психолого-педагогического и медицинского направления. В течение 30 дней родители вместе с детьми из различных городов края живут в стационарном отделении, а дети из г. Барнаула приходят на занятия 1—5 раз в неделю. За достаточно продолжительный период работы накоплен богатый опыт по абилитации малышей, их консультированию и сопровождению в особо тяжелых случаях. В зависимости от структуры дефекта разработано несколько программ.

Так, комплексная программа по реабилитации детей в возрасте от 2 до 4 лет позволяет сочетать в себе психолого-педагогическое и медико-соци-

альное направления. Четыре раза в неделю в первую половину дня, в течение 30 дней ребята вместе с родителями проходят четыре игровых сеанса по 30 мин, которые проводят логопед, дефектолог, педагог-психолог, специалист по творчеству, музыкальный руководитель. В программу входят занятия песочной терапией, игры в сенсорной комнате и часовые сеансы по системе Марии Монтессори. Параллельно с игровыми сеансами малыши получают комплекс медико-социальных услуг: массаж, физиотерапию, занятия по лечебной физкультуре. Данная программа позволяет в полном объеме охватить все сферы развития маленького человека и дать ему мощный толчок в развитии.

Целевую группу данной программы составляют дети с задержкой речевого развития различной степени выраженности и различного генеза. Основной запрос родителей таких детей — стимулирование развития речи. Поэтому главный аспект данной программы — логопедическая реабилитация малышей, выраженная в игре «Раз — словечко, два — словечко». Обогащение импрессивного словаря проводится по лексическим темам, а экспрессивного — по игровой и бытовой номинациям.

Процедура зачисления в группы и на индивидуальные занятия

Первичный прием детей и родителей ведется всеми специалистами, которые впоследствии будут проводить занятия. Наиболее оптимальный способ обследования ребенка — индивидуальное собеседование с его родителями и наблюдение за ребенком. Логопедом заполняется протокол логопедического обследования, где подробно фиксируются условия развития речи, коммуникативные навыки, активная речь, внимание, навыки игровой деятельности. Родители детей информируются о целях предстоящей работы и формах ее организации. Ребенок зачисляется на занятие на основании письменного заявления родителей и первичного психолого-медико-педагогического консилиума, где специалисты отделения высказывают предложения по комплектованию мини-групп и рекомендуют индивидуальные занятия. Родители заполняют анкету с целью выяснения некоторых характеристик ребенка, необходимых для работы реабилитационных групп и индивидуальных занятий и выяснения пожеланий по вопросам усовершенствования организации работы в отделении.

Следует заранее обговорить с родителями, что пропуски занятий крайне нежелательны, поскольку на каждом из них решаются определенные задачи.

Основные задачи комплексной программы

Развитие импрессивной речи

- Формировать умение вслушиваться в речь взрослого и отвечать звуками и двигательными реакциями.
- Расширять пассивный словарь.
- Закреплять понимание слов, обозначающих простейшие игровые и бытовые действия, признаки предметов.
- Обучать пониманию обобщающих слов *игрушки, обувь, одежда*.
- Обучать смыслу сюжетных картинок, на которых изображены различные действия; выполнять одно- и двухступенчатые инструкции.
- Научить соотношению предметов и действий с их словесным обозначением.
- Развивать пассивный предикативный словарь.

Развитие экспрессивной речи

- Вызывать желание говорить.
- Воспитывать потребность в речевом общении.

- Активизировать употребление в речи слов, обозначающих названия предметов ближайшего окружения (*игрушки, обувь, одежда*).

- Обучать повторению за взрослым слов, обозначающих близких родственников (*мама, папа, бабушка, дедушка, тетя, дядя*).

Развитие речевого общения

- Стимулировать детей к составлению и использованию в речи двухсловных предложений: «Это ляля. Вот ляля. Дай мяч. Катя, иди! На кису».

- Обучать пониманию сложных рассказов по сюжетной картинке, слушанию сказок со зрительной опорой на картинку.

Реализация комплексной программы

Первый этап — подготовительный:

- проведение первичной диагностики детей с целью комплектования мини-групп (2—3 малыша и их родители) и индивидуальных занятий;
- обследования состояния речи и неречевых психических функций детей;
- выявление структуры и механизма речевых нарушений;
- заполнение «речевых карт» на каждого ребенка.

Группы комплектуются на основании возрастного критерия (разница в возрасте может составить полгода). Оптимальное количество участников группы: по 2—3 ребенка и взрослых. В составе группы может быть только один гиперактивный ребенок.

Второй этап — реализация программы, рассчитанной на 20 занятий, на которых воспитание и обучение детей осуществляются в ходе игровой деятельности, в процессе ознакомления с окружающей действительностью.

Основные задачи логопеда в этот период: вызвать у детей желание говорить, преодолеть речевой негативизм, активизировать речевые контакты, положительные эмоциональные переживания. Логопед не побуждает детей говорить, но поощряет их, когда желание говорить появилось; работает над вызыванием подражательной речевой деятельности, расширением объема понимания речи. На этом этапе необходимо использовать игрушки и реальные предметы, так как восприятие рисунков у детей еще затруднено. Крупные яркие картинки вводятся постепенно.

В течение этого периода работа строится на материале

следующих лексических тем: «Семья» — 1 ч; «Фрукты» — 2 ч; «Овощи» — 2 ч; «Одежда» — 2 ч; «Посуда» — 2 ч; «Игрушки» — 3 ч; «Петушок с семьей» — 2 ч; «Домашние животные» (кошка, собака) — 2 ч; «Кто где спрятался?» — 2 ч; «Итоговое занятие» — 1 ч (см. приложение).

Детям, прошедшим курс реабилитации, рекомендуется повторный курс через 3–6 мес. или в отделении раннего вмешательства, или в отделении дневного пребывания (если ребенку исполнилось 4 года).

Третий этап — заключительный, на котором подводятся итоги и анализируются полученные результаты.

Для реализации программы необходимо соблюдать определенные требования, перечисленные ниже.

Требования к месту проведения занятий

Кабинет логопеда должен быть светлым, просторным, с напольным ковровым покрытием. Для работы необходимо следующее оборудование: полукруглый стол по росту детей, маленькие стульчики, большое настенное зеркало, компьютер, сенсорный экран, наборы картинок, раз-

личные лото, кубики, мозаика, сюжетные игры и игрушки (мебель, посуда, животные, птицы, игрушки, предназначенные для развития дыхания).

Рекомендуется создать особую сенсорную зону, содержащую игрушки и пособия для развития слухового и зрительного восприятия, формирования первичных представлений о цвете и форме предметов, а также уголок с пособиями для развития моторной сферы. На стенах и мебели крепятся ковролин, магнитные доски, маленькие наборные полотна на уровне роста детей.

Требования к проведению логопедических занятий

- движения от простого к сложному, т.е. подбор игр и упражнений, с которыми дети смогут справиться самостоятельно либо при помощи взрослого;
- учет нагрузки — постепенное увеличение нагрузки к середине встречи и постепенное ее снижение к концу занятия;
- повторяемость упражнений и игр с чередованием новых упражнений с уже изученными. (Упражнения использовать до тех пор, пока не будут закреплены полученные навыки.);

- смена деятельности — спокойные упражнения сменяются подвижными играми;
- активное участие родителей, выполняющих задания вместе с детьми и помогающих им.

Это необходимо в силу нескольких причин: во-первых, при выполнении задания ребенок нуждается в помощи взрослого (родителя) для усвоения способа действия и перенесения полученного навыка на другие ситуации и предметы. Во-вторых, дети нуждаются в постоянно поддерживаемой взрослыми ситуации успеха, стимуляции, похвалы как со стороны родителя, так и других взрослых. Это обеспечивает необходимое условие его развития. В-третьих, присутствие на занятии мамы или папы, знакомого взрослого позволит снять напряжение и обеспечить ребенку психологический комфорт. Немаловажно и то, что ребенку в процессе коррекционно-развивающих занятий предъявляются требования со стороны родителей и специалиста. Совместная работа детей и родителей предполагает повышение уровня эмоционального взаимодействия между ними.

Занятия строятся по схеме: вводная часть, включающая в себя ритуал приветствия и подготовку к основной части; основная часть; заключительная часть, включающая упражнения на снятие напряжения и ритуал прощания, настрой детей на следующие встречи.

Результаты реализации программы

На протяжении 5 лет в отделении раннего вмешательства ежегодно 60—80 детей с различными диагнозами имели возможность исправить свои недостатки.

Программа ставила такие задачи:

- повысить речевую активность детей;
- научить самостоятельно вступать в контакт со сверстниками и в соответствии с предлагаемой (вербальной), инструкцией;
- улучшить общую моторику детей;
- наладить взаимодействие и взаимопонимание между родителями и детьми;
- обучать наиболее устойчивым и целенаправленным навыкам предметно-практической деятельности.

По окончании работы по данной программе родители получают рекомендации по работе с детьми в домашних

условиях. Это позволяет закрепить навыки и умения, полученные на занятиях, и применить их в повседневной жизни.

Результаты работы с детьми с диагнозом ЗРР в условиях Центра оказались следующие.

Дети, имеющие задержку темпов речевого развития, показали отличный результат: их речь стала соответствовать возрастной норме (3%); с задержкой речевого развития значительно улучшили свои показатели (70%): пассивный словарь стал соответствовать возрастной норме; экспрессивный пополнился предметной лексикой, прилагательными, обозначающими цвет, величину, форму; научились выполнять одно-двухступенчатую инструкцию, понимать смысл сюжетной картинки, заданный вопрос и отвечать на него по картинке, у них значительно улучшилось понимание речи. К концу занятий ребята умели отвечать на простые вопросы логопеда коротким предложением, умели договаривать слова или словосочетания в стихах и потешках.

Получая после каждой темы домашнее задание, родители имели возможность закрепить приобретенные на занятиях

навыки и научиться взаимодействовать с малышом.

С детьми, имеющими задержку речевого развития при синдроме моторная алалия, работали по программе избирательно. Для них были доступны задания по обогащению импрессивного словаря, выполнению вербальных инструкций, развитию конструктивной деятельности, сенсорного восприятия. Сложными оказались задания по развитию экспрессивного словаря из-за недоразвития динамического стереотипа речевой деятельности.

После проведения коррекционно-реабилитационного курса с детьми, имеющими ЗПР, выявились следующие результаты:

- малыши с большим трудом действовали по образцу и показу;
- проявляли низкую способность к приему и переработке информации;
- у них медленно формировался словарный запас на фоне ограниченного запаса знаний и представлений об окружающем мире;
- слабо усваивалась ситуация занятия и запоминания речевых конструкций, действий по словесной инструкции.

Тематический план занятий с детьми раннего возраста
Количество занятий — 20.

Тема занятия	Работа с детьми	Работа с родителями
1	2	3
Адаптационный период		
«Знакомство», одно занятие	Установление эмоционального положительного контакта между логопедом и детьми, создание комфортной психологической атмосферы	Сбор анамнестических сведений о развитии ребенка, беседа о любимых игрушках, приоритетах в общении со взрослыми или детьми, об отношении к книгам (любимые сказки, стихи)
«Семья», одно занятие	Выявление знания о себе, побуждение к общению, преодоление речевого негативизма. Обучение детей использовать в различных речевых ситуациях (односложный ответ на вопрос взрослого, завершение фразы, произнесенной взрослым) слова, относящиеся к лексической теме «Семья»	Наблюдение за взаимодействием семьи и малыша. Индивидуальное консультирование по структуре речевого дефекта. Продолжение заполнения анкеты-опросника
«Фрукты», два занятия	Уточнение названия предметов, обозначающих фрукты. Введение понятий <i>большой</i> — <i>маленький</i> , ознакомление с уменьшительно-ласкательной формой слова: <i>яблочко</i> , <i>лимончик</i>	Сотрудничество с малышом на занятии
Групповая консультация логопеда в клубе «Надежда» по теме «Роль родителей в развитии речи детей раннего возраста». Ответы на вопросы по организации и проведению коррекционно-реабилитационных занятий		

Продолжение табл.

1	2	3
Коррекционно-реабилитационный период		
«Овощи», два занятия	Ознакомление с понятием «овощи»; воспитание потребности к повторению за взрослым слов, обозначающих название овощей. Обучение детей внимательно слушать сказку, рассказывание которой сопровождается показом фигурок настольного театра. Повторение сказки еще раз	Обучение родителей методике ознакомления малыша с уже знакомым предметом. Ознакомление с лексическим словарем по данной теме. Обсуждение домашнего задания, выполняемого вместе с детьми. Заучивание короткой пальчиковой гимнастики
«Одежда», два занятия	Формирование умения вслушиваться в речь, понимать ее содержание. Пополнение словарного запаса за счет прилагательных, обозначающих цвет. Закрепление умения выполнять двухступенчатую инструкцию	Обучение родителей взаимодействию с ребенком в игре. Ознакомление с детским лексиконом по данной теме. Обсуждение домашнего задания по теме. Обучение построению ответов на вопросы по содержанию занятия
Групповая консультация для родителей в клубе «Надежда» по теме «Пальцы помогают говорить». Выдача родителям 10 комплексов игр-упражнений по развитию мелкой моторики детей в домашних условиях		
«Посуда», два занятия	Расширение словаря по теме. Формирование глагольного словаря, пополнение его прилагательными, обозначающими основные цвета. Воспитание речевого слуха	Участие родителей в ситуации занятия. Ознакомление со словарем по данной теме. Обсуждение домашнего задания по теме. Подбор игр по закреплению данной темы в домашних условиях, детской литературы
«Игрушки» (кукла, машинка, мишка), два занятия	Совершенствование ориентировки в окружающем, понимания названий предметов и действий с ними. Уточнение названия игрушек. Формирование умения вслушиваться в речь, понимать ее содержание. Развитие слуховой памяти	Участие родителей в проведении занятия. Обучение правильному взаимодействию с ребенком во время игры. Ознакомление со словарем по теме.

Продолжение табл.

1	2	3
		Обсуждение домашнего задания. Ознакомление с видами игр по закреплению данной темы. Подбор детской литературы
Групповая консультация в клубе «Надежда» по теме « Эти загадочные предметы». Советы родителям по организации игрового пространства в домашних условиях. Выставка игрового материала для детей раннего возраста в кабинете логопеда		
Заключительный период		
«Петушок с семьей», два занятия	Воспитание умения вслушиваться в речь логопеда. Обогащение речи детей новыми словами: <i>бородка, клюв, гребешок, шпоры, забор, зерна, сыпать, звать, клевать</i> . Обучение образованию уменьшительно-ласкательной формы слова. Формирование умения соотносить свои действия с простой речевой инструкцией, не подкрепленной жестом или другими вспомогательными средствами	Объяснение требований к простой речевой инструкции, правил организации дидактической игры, направленной на развитие слухового и речевого восприятия. Обсуждение лексического набора по данной теме, домашнего задания. Подбор литературы для чтения
«Кошка с котятами», одно занятие	Развитие диалогической речи. Формирование умения отвечать на вопросы с опорой на картинку. Обогащение активного словаря наречиями, обозначающими местонахождение предмета: <i>тут, там, вот, здесь</i>	Обучение родителей созданию ситуации, в которой у детей возникает потребность в общении. Консультирование по формированию познавательной функции речи, выделению существенных признаков объекта. Подбор произведений для чтения с целью расширения представлений об окружающем мире

Л

№ 4, 2013

НОВЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ

47

МАСТЕР-КЛАСС

Продолжение табл.

1	2	3
«Собака со щенятами», одно занятие	Воспитание умения: слушать литературное произведение и характеризовать персонажи, опираясь на иллюстрацию и описание; договаривать слова и словосочетания при повторном прослушивании; отвечать на вопросы по картинке. Развитие диалогической речи, зрительного внимания	Консультирование по соединению слова с образом, выделению существенных признаков объекта, пониманию речи вне привычной ситуации, использованию элементарно-трудовой деятельности для понимания двухступенчатой словесной инструкции. Обсуждение домашнего задания
Групповая консультация в клубе «Надежда» по теме «Роль литературного произведения и устного народного творчества в расширении и обогащении словарного запаса малышей». Выставка произведений детской литературы в кабинете логопеда для прочтения в домашних условиях		
«Домашние животные», одно занятие	Обучение узнаванию предметов по их словесному описанию. Активизация речевого подражания. Развитие интонационной выразительности на материале звукоподражаний	Повторное заполнение анкеты-опросника. Рекомендации для продолжения работы над речью в домашних условиях. Ознакомление со словарем по данной теме. Обсуждение домашнего задания, речевого материала для закрепления темы
«Кто где спрятался», одно занятие	Развитие императивной речи. Обучение пониманию пространственных отношений двух предметов: предлоги <i>на, за, около</i>	Обсуждение путей создания атмосферы доброжелательности, формирования чувства безопасности с пониманием специфики трудностей овладения речью. Расширение знаний по основным видам деятельности и использованию их в ежедневной работе над речью

Окончание табл.

1	2	3
Итоговое занятие	Выявление полученных знаний, умений, навыков	Правила речевого общения для всей семьи: речь родителей — образец для развития речи детей. Обсуждение, как расширить речевые контакты ребенка (посещение кино, театра, цирка, праздников, общение с детьми во дворе), корректно и гуманно оценивать динамику продвижения ребенка в развитии речи

Список использованной и рекомендуемой литературы

Баряева Л.Б., Зарин А.А. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития. СПб., 1996.

Бондаренко Е.А. Развивающие игры для детей от года до трех лет. М., 2003.

Борисенко М.Г., Лукина Н.А. «Чтобы чисто говорить, надо...». Развитие общеречевых навыков от 0 до 3 лет. СПб., 2005.

Борякова М.Ю. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание детей с ЗПР. М., 2000.

Гаркуша Ю.Ф. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление. М., 2003.

Жукова Н.С., Мاستюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия: преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Екатеринбург, 1998.

Ляксо Е.Е. Развитие речи малыша. М., 2003.

Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. Книга для логопеда. М., 2007.

Нищева Н.В. Организация коррекционно-развивающей работы в младшей логопедической группе детского сада. СПб., 2004.

Павлова Л.Н. Воспитание и обучение детей раннего возраста. М., 1986.

Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М., 2004.

Л

№ 4, 2013

НОВЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ

49

МАСТЕР-КЛАСС

Развитие звукового анализа и синтеза у детей с нарушениями письменной речи посредством ИКТ

БУТОРИНА О.В.,

учитель-логопед МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 113», г. Барнаул, Алтайский край

Механизмы чтения и письма младших школьников возникают в результате сложнейшей деятельности высших психических функций: восприятия, внимания, памяти, мышления. При отклонениях в развитии познавательных функций процессы формирования чтения и письма нарушаются. При становлении письменной речи важная роль принадлежит фонематическому восприятию. Поэтому одна из основных задач коррекции письменной речи — формирование навыков звукового анализа и синтеза, исключающее появление логопедических ошибок (пропусков, перестановок, замен букв) и служащее полноценному формированию навыков чтения и письма.

Использование информационно-коммуникационных технологий в коррекционной работе дает большую мотивацию детям и заинтересованность в обучении. Информационно-коммуникационные техноло-

гии помогают педагогу развивать фонематические процессы у детей с нарушениями письменной речи; активизируют различные системы анализаторов: моторные, слуховые и зрительные, необходимые для включения компенсаторных механизмов и ускорения процесса запоминания и осмысления материала.

Для проведения звукового анализа и синтеза мы пользуемся программами Microsoft Word, Microsoft Power Point. Ниже дано содержание логопедического занятия по развитию звукового анализа и синтеза для учащихся 1-го класса с применением ИКТ.

Тема «Развитие звукового анализа и синтеза в контексте лексической темы “Весна”»

Цель: создать условия для совершенствования навыков звукового анализа и синтеза.

ЗАДАЧИ

- Активизировать лексический запас об изменениях в живой и неживой природе в весеннее время года.

• Развивать элементарные и сложные формы звукового анализа и синтеза, слоговой анализ и синтез, зрительное внимание, память, мышление.

Оборудование: слайды с картинками и со словами, ребусы, предложения.

Организационный момент

Л о г о п е д. Дети, на деревьях появились листики, а на них написаны буквы. Составьте из них слово и отгадайте тему нашего урока. (*Весна.*)

Давайте поговорим о весне.

Основная часть

Активизирование словаря и уточнение представлений об изменениях в природе весной

Л о г о п е д. Рассмотрите картинки и составьте предложения об изменениях в природе весной.

Ответы детей. Солнышко греет ярче. День становится длиннее. Тает снег. На земле появляются проталинки. Бегут звонкие ручьи. На реках начинается ледоход. На деревьях набухают почки и распускаются зеленые листья. Люди развешивают скворечники. Прилетают перелетные птицы.

Уточнение представлений о звуках, развитие элементарных форм звукового анализа

Л о г о п е д. Вспомните названия перелетных птиц и определите первый звук в названии. Вспомните, какие бывают звуки, и дайте характеристику выделенным звукам.

Демонстрируются картинки птиц: грач, скворец, ласточка, журавль, трясогузка, лебедь.

Развитие сложных форм звукового анализа и синтеза

Л о г о п е д. Дети, вот и снег растаял, на земле появились первые цветы. Расшифруйте название цветка *подснежник*, собрав слово из первых букв, и запишите его в тетрадь. Посчитайте буквы, звуки и слоги. Выделите слоги и поставьте ударение.

Физкультминутка

Солнышко, солнышко,
Золотое донышко.
Гори, гори ясно,
Чтобы не погасло.

Побежал в саду ручей,
Прилетели сто грачей,
А сугробы тают, тают,
А цветочки подрастают.

Дети выполняют движения.

Развитие слогового анализа и синтеза

Л о г о п е д. Весной у диких животных появляются детеныши. Назовите их. Расставьте слоги по порядку и составьте слова.

Слоги отображаются на экране:
 чазайта таволча чабельта
 сялита жаета вемедтажа

Итог занятия

(закрепление представлений
 о весеннем времени года)

Развитие звукового анализа и зрительного внимания

Л о г о п е д. Весной, когда совсем станет тепло, появляются насекомые. Но в названиях насекомых пропали буквы. Попробуйте вставить гласные буквы в слова и записать их в тетрадь.

Ж..к, пч..ла, ком..р, б..бочка, па..к, кузнеч..к.

Развитие мышления

Л о г о п е д. Рассмотрев все изменения в живой и неживой природе, восстановите последовательность событий, которые происходят весной, и составьте текст.

Весной тает снег. Бегут звонкие ручьи. Прилетают перелетные птицы. Просыпаются насекомые.

Задание: выписать все гласные буквы из слов.

Развитие зрительного внимания и восприятия

Л о г о п е д. Вспомните названия весенних месяцев и найдите слова среди букв.

т	и	м	с	а	р
м	у	а	р	б	н
а	п	р	е	л	ь
й	к	т	о	г	е

Игра «Скажи наоборот»

Л о г о п е д. Закончите предложения.

Зимой снег чистый, а весной...

Зимой дни холодные, а весной...

Зимой солнце тусклое, а весной...

Зимой погода часто пасмурная, а весной...

Зимой день короткий, а весной...

Дети выполняют.

Молодцы! О каком времени года мы говорили на занятии? Что узнали нового? Что вам понравилось и запомнилось? В чем возникали трудности?

Дети отвечают.

Список использованной и рекомендуемой литературы

Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Кн. для логопедов. М., 1991.

Логопедия / Под ред. Л.С. Волковой. М., 2002.

Мазанова Е.В. Логопедия. Дисграфия, обусловленная нарушением языкового анализа и синтеза. Вятка, 2004.

Мотивация собственной двигательной активности детей раннего возраста с церебральным параличом

СМИРНОВА А.В.,

учитель-дефектолог, заведующий отделением раннего вмешательства
КГБУСО «Краевой реабилитационный центр для детей и подростков
с ограниченными возможностями здоровья “Журавлики”», г. Барнаул,
Алтайский край

При поражении головного мозга при детском церебральном параличе (далее — ДЦП) возникают определенные нарушения высшей нервной деятельности, в том числе произвольной двигательной активности. Как правило, нарушаются координация движений и поддержание позы в пространстве, что в совокупности с парезами и параличами, изменениями мышечного тонуса и гиперкинезами приводит к снижению собственной двигательной активности и возможности управлять собственными движениями. В комплексе с механическими и рефлекторными воздействиями на ткани и органы (массаж) и выполнением физических упражнений (лечебная физическая культура) собственная произвольная двигательная активность восстанавливается.

В статье использованы диагностические показатели программы «Каролина» [4] и описаны некоторые приемы внешней мотивации собствен-

ной двигательной активности детей с ДЦП в соответствии с актуальным и потенциальным уровнями развития.

Мотивация собственной двигательной активности предполагает «побуждение к действию», желание выполнить движение. «Движение ради движения» не имеет смысла — важен результат. Например, протянуть руку, чтобы взять предмет, или пройти определенное расстояние, чтобы попасть в нужное место. Все действия целенаправленны [4, с. 10].

В детском возрасте ведущий вид деятельности — игра, через которую ребенок познает мир. В младенческом возрасте это манипуляции с предметами с целью обследования (стучит, гремит, бросает). Манипулятивная деятельность перерастает в предметно-игровую, в процессе которой ребенок осваивает изначально простые игровые действия с предметами (катает машинку), а затем более сложные (кормит

куклу). Позднее формируются состоящая из цепочки игровых действий сюжетная игра, затем сюжетно-ролевая. Таким образом, мотивировать собственную двигательную активность ребенка необходимо средствами игры, через развитие познавательной деятельности и в соответствии с поэтапным формированием навыков.

Сравним некоторые аспекты развития здорового ребенка и ребенка с ДЦП. Здоровый ребенок, активно развиваясь, исследует собственное тело: руки, ноги, пальцы; исследует окружающее пространство, двигаясь во всех направлениях. Независимо ни от кого он проходит все ступени психического и физического развития, начиная с удерживания головы в горизонтальном положении и заканчивая самостоятельным передвижением в вертикальном положении. Каждый полученный новый навык подготавливает ребенка к преодолению более сложного, востребованного для жизни.

Ребенок с ДЦП, развиваясь, также взаимодействует с окружающим миром, подготавливая свое тело к следующим, более сложным движениям. Однако невозможно научить ребенка сидеть, если он

еще не держит голову, стоять, если он не может удерживать свой корпус. Поэтому очень важно обеспечить ему поэтапное развитие, соответствующее развитию здорового малыша. Пусть на это уйдет больше времени и сил, зато ребенок сможет развиваться как физически, так и психически, приобретая необходимые навыки. Изначально формируются навыки крупной моторики — горизонтальное положение: лежа на спине и животе. Эти сформировавшиеся навыки позволяют малышу перейти на следующий, более высокий уровень физического развития: вертикальное положение.

Важно точно определить, на каком этапе формирования навыков находится ребенок, чтобы не пропустить следующий этап. Для этого необходима углубленная диагностика всех сфер развития ребенка по следующим направлениям [1]:

- зрительное прослеживание и постоянство предметов;
- постоянство объектов: двигательное и зрительное;
- слуховая локализация и постоянство предметов;
- внимание и память;
- формирование понятий;
- восприятие пространства;
- функциональное использование предметов и символическая игра;
- решение проблем;

- зрительное восприятие;
- предсловарь/словарь;
- имитация звуков и жестов;
- ответы на общение;
- разговорные навыки;
- самостоятельность;
- формирование навыков самообслуживания (держат ложку, одеваться, ухаживать за собой); мелкой моторики (тактильная интеграция; дотягивание, хватание и выпускание из рук; манипулирование); тонкой и крупной моторики; зрительно-моторных.

Последовательность формирования двигательных навыков [1] приведена ниже.

Навыки крупной моторики (положение лежа на животе):

- приподнимает голову так, что взрослый видит нос ребенка, согнутые руки и ноги;
- поднимает голову под углом 45°, руки и ноги частично согнуты;
- поднимает голову, вытягивает руки, туловище и ноги;
- переносит вес тела на локти;
- переворачивается с живота на спину и обратно;
- опираясь на локоть одной руки, другую тянет вперед;
- опирается на выпрямленные руки, голова приподнята на 90°;
- подтягивает свое тело вперед.

Стоя на четвереньках:

- подтягивается;
- раскачивается назад и вперед;
- играет с игрушками в асимметричном полусидячем положении;
- продвигается (ползет);
- высоко поднимает одну руку;
- ползет вверх по лестнице;
- сползает вниз по лестнице спиной вперед.

Навыки крупной моторики (положение лежа на спине):

- поворачивает голову из стороны в сторону, реагируя на звуковой или зрительный стимул;
- сгибает и выпрямляет руки и ноги;
- подносит руки ко рту;
- держит голову по средней линии тела;
- протягивает руку;
- играя, держит ноги поднятыми;
- переворачивается со спины на живот.

Навыки крупной моторики (вертикальное положение):

- уверенно держит голову, находясь на руках у взрослого;
- уверенно держит туловище, когда его придерживают за бедра;
- садится из положения лежа на животе или стоя на четвереньках;
- сидит без поддержки;

- подтягиваясь, встает;
- держась за опору, шагает вправо и влево;
- держась за опору, наклоняется, чтобы поднять игрушку;
- отнимает руки от опоры и стоит самостоятельно;
- шагает самостоятельно;
- приподнимается из положения стоя на четвереньках, опираясь на стопы и кисти, затем встает.

Поза и передвижение:

- ходит боком;
- ходит спиной вперед;
- сидит на корточках во время игры;
- бегают.

Лестница:

- идет вверх по лестнице, держась за перила;
- ставит обе ноги на одну ступеньку;
- идет вниз по лестнице, держась за перила;
- ставит обе ноги на одну ступеньку;
- идет вверх по лестнице, не держась за перила;
- ставит обе ноги на одну ступеньку;
- идет вниз по лестнице, не держась за перила;
- ставит обе ноги на одну ступеньку.

Прыжки:

- подпрыгивает, отрывая обе ноги от пола;
- соскакивает обеими ногами со ступеньки.

Равновесие:

- стоит на одной ноге, когда его держат за руки;
- идет, ступая одной ногой по бревну, другой — по полу;
- стоит на одной ноге без посторонней помощи;
- идет по прямой линии в заданном направлении.

У ребенка с ДЦП недостаточно развиты координация движений и поддержание позы и равновесия в пространстве, но так же, как и здоровые сверстники, он чувствует собственные движения. При неполной возможности управлять движениями и потере контроля над собственным телом у него возникает страх, вследствие чего увеличивается спастичность мышц, затрудняется выполнение физиологичных стереотипов движения и провоцируется развитие искаженных неконтролируемых двигательных навыков. Ребенку трудно изменить положение тела без помощи взрослого в связи с имеющимися нарушениями, у него возрастает риск развития контрактур.

Для предотвращения появления перечисленных нарушений необходимо с раннего возраста развивать координацию движений и поддержания позы в пространстве, формировать физиологичные двигательные стереотипы средствами мотивации собственной

двигательной активности, создавать развивающую среду с учетом актуальных и потенциальных возможностей ребенка.

С учетом уровня развития зрительного и слухового восприятия, внимания, мелкой моторики ребенку можно предложить игрушку из зоны актуального развития (погремушку, бубенцы, колокольчики с рукояткой, удобной для ладони), располагая ее в области зрительного контроля на расстоянии 10 см от рук. Издав игрушкой звук, взрослый ждет реакции малыша. Когда ребенок попытается сделать движение, важно отметить, какой рукой он хочет дотянуться и на какую руку опирается. Возможно, при второй попытке ребенок самостоятельно дотянется до игрушки, и тогда он в помощи не нуждается. Если движение не скоординировано и вес тела не распределяется, ему нужно помочь вывести руку вперед одним движением таким образом, как это бы сделали взрослые. То же самое проводят и с другой рукой. Постепенно расстояние между ребенком и игрушкой следует увеличивать до расстояния вытянутой руки, а затем поднимать игрушку на 5 см от пола. Для автоматизации данного навыка надо размещать ин-

тересующие игрушки рядом с ребенком на невысоких полочках и предоставлять ему свободу выбора и действий.

Для формирования следующего двигательного навыка (опоры на выпрямленные руки, приподнимание головы на 90°) необходимо все интересующие предметы и объекты поднять на нужную высоту (с учетом размеров ребенка). Для мотивации выполнения движения игрушку размещают на уровне его лица, постепенно поднимая ее выше, при этом он сам находится в положении лежа на животе, вес распределен на локти. Игрушка должна быть очень интересна ребенку, иначе движение может быть не выполнено. Многократное повторение движения позволит закрепить навык на уровне мышечной памяти.

При обучении навыков ползания важно следить за распределением веса тела на руки и ноги. Выполнение движений должно быть таким: левая рука — правая нога, правая рука — левая нога, поэтому помогать ребенку должны два человека, следящие за передвижением конечностей спереди и сзади. Самостоятельное ползание возможно после автоматизации таких навыков, как подтягивание, вставание на четвереньки, раскачивание назад и вперед,

стоя на четвереньках. Тренировать ползание можно параллельно с формированием предыдущих навыков при помощи специальных позиционных тренажеров или взрослых, которые будут помимо тренировки распределения веса тела на конечности поддерживать корпус ребенка. Отказ выполнять стереотип движения говорит о том, что он не готов к нему физически. Возможно, упущены некоторые этапы развития двигательных навыков. Например, в положении лежа на спине ребенок должен уметь выполнять движения ногами под зрительным контролем (задеть ступней игрушку, чтобы она издала звук). Автоматизация навыков ползания осуществляется через мотивацию: взрослый ползает вместе с ребенком наперегонки, катает мяч и далее учит его переползать через невысокие (5 см) препятствия и выполнять правильный стереотип движения.

Для последующей вертикализации все объекты и предметы, интересующие ребенка, надо поднять и расположить на устойчивых полочках высотой не ниже 10 см. На полу ничего не должно быть, кроме искусственно созданных невысоких препятствий. В таких условиях ребенок будет вынужден подползать к по-

лочкам, чтобы достать игрушку. Задача взрослого в это время — следить за поддержанием равновесия при попытках взять игрушку и распределением веса тела на одну руку и колени и правильностью выполнения стереотипа движения. Опора на колени не должна приходиться на внутренние их части, ладони должны быть раскрыты, голова не запрокинута назад. При искаженном выполнении стереотипа движения надо бережно поправить позу ребенка, поскольку самостоятельно он этого сделать не сможет из-за недостаточной координации движений.

В соответствии со сформировавшимися у ребенка навыками необходимо совершенствовать пространство, в котором он находится большую часть времени. Полочки с игрушками должны быть крепкими, расположенными в несколько ярусов по росту ребенка и на расстоянии не более 10 см друг от друга по вертикали, и иметь утолщенный край, удобный для ладони малыша, когда он будет вставать, держась за них. Полочки должны быть широкими для удобного передвижения. Игрушек на полу быть не должно, кроме двух-трех из тех, которые ребенок сам достал с полочки (возможно, это будут

уже не погремушки и бубенцы, а машинки, вкладыши, шарманки, разрезные картинки).

Когда малыш подползает и самостоятельно берет игрушки с нижней полочки, целесообразно поднять их на вторую снизу полочку, при этом полностью освободив нижнюю. Здесь важно обратить внимание на то, как ребенок отрывает руки от пола и распределяет вес тела на колени. При возникновении страха и увеличении спастики выполнять движение нужно вместе с ним, сохраняя физиологичный двигательный стереотип. Многократное повторение автоматизирует действие.

Когда ребенок, держась за опору, встает на колени, следует обращать внимание на расстояние между руками и коленями: они должны быть на уровне плеч, не уже (как правило, это руки) и не шире (как правило, это колени), в противном случае вес тела распределится неверно, поза исказится и не даст возможности освободить одну руку, чтобы взять интересующий предмет. Искривленные позы провоцируют страх и увеличение спастики. Если ребенок может стоять на коленях, держась за опору, но не в состоянии одной рукой взять игрушку, нужно создать ситуа-

цию успеха: интересующий предмет опустить на нижнюю полочку, чтобы малыш успешно удовлетворил свой познавательный интерес.

При вставании на стопы ребенок должен подползти к опоре, встать на колени, держась за нее, вывести ногу, поставить ее на ступню, распределить вес тела и выпрямить ногу. В это же время выполнить второй ногой пассивные движения (она как бы следует за первой). Выполнение данного двигательного стереотипа позволяет научиться распределять вес тела на выпрямленную ногу, что предшествует ходьбе.

Часто дети встают, держась за опору, сразу на обе ноги, раздвинув их широко, а руки плотно прижимают друг к другу, что лишает их равновесия. Если ребенка поставить без выполнения правильного стереотипа движения, ноги могут оказаться близко к друг к другу и затруднят поддержание позы. Ступни и руки при стоянии должны быть на уровне плеч. Когда ребенок, держась за опору, встал, важно создать ситуацию успеха: поддержать сзади, давая возможность поиграть с тем предметом, к которому он стремился, и следить, чтобы поза стояния не искажалась. Постепенно его нужно осво-

дить от поддержки. Он должен научиться стоять, играя с предметом одной рукой, а другой держаться за край полочки. Таким образом, малыш способен распределять вес тела на ступни с опорой на одну руку. Этот навык предшествует ходьбе вправо или влево. При передвижении игрушки в нужном направлении ребенок тянется за ней. В этот момент нужно аккуратно передвинуть одну его ногу на 1 см, затем другую без отрыва от пола. Выполнять такие движения следует многократно, что способствует автоматизации движения.

Для обучения самостоятельной ходьбе нужно обучить ребенка стоять самостоятельно несколько секунд, держась за опору, для чего предложить ему подвесную игрушку, подвешенную на расстоянии не выше 5 см от опоры. Игрушка должна раскачиваться, чтобы возникло желание поймать ее обеими руками. Для безопасности малыша взрослый находится сзади него.

Самостоятельная ходьба — сложный процесс. Развивающиеся у ребенка двигательные стереотипы подготавливают его к ходьбе. Он учится переносить вес тела с одной ноги на другую, а руками поддерживать равновесие (его руки должны быть свободны-

ми). Один взрослый поддерживает корпус ребенка, другой совершает поочередные движения его ногами и следит за распределением веса тела на ступни. В бытовых ситуациях полочки с игрушками располагают на маленьком расстоянии (10 см друг от друга), для преодоления страха падения. Любимые игрушки размещают недалеко друг от друга на столах, диванах, креслах. Важно предоставить свободу выбора движений. Если малыш предпочитает передвигаться, держась за опору, значит, к самостоятельной ходьбе он еще не готов.

В процессе формирования двигательных стереотипов главную роль играет желание выполнить движение, т.е. мотивация собственной двигательной активности. Создав для ребенка условия, способствующие его физическому развитию и познавательному интересу, можно избежать задержки психического развития. В сложных случаях, например, при нарушениях зрительных анализаторов (атрофии зрительных нервов, ретинопатии), следует подключать сохраненные анализаторы (слуховые, тактильные). Ребенок ориентируется на звук, выполняет движения под слуховым контролем, а обследование — че-

рез тактильное восприятие. При невозможности исследовать предмет пальцами в силу повышенной спастичности мышц ему надо дать прочувствовать предмет поверхностью тела и орально. При выполнении лечебного массажа специалистами спастика уменьшается, ладонь ребенка можно раскрыть и вложить в нее интересующий предмет.

При нарушениях слухового анализатора подключают сохранные анализаторы (зрительные и тактильные). Игрушки должны быть яркими и иметь различные поверхности. Если ребенок лежачий, но поворачивает голову из стороны в сторону, реагируя на звуковой или зрительный стимул, формировать его двигательные навыки необходимо из положения лежа на спине, подготавливая к следующим, более сложным движениям.

Каждое сложное движение состоит из цепочки простых, которые выполняются взрослыми автоматически, на уровне мышечной памяти. Если осознанно разделять любое сложное движение на составляющие и выполнять простые движения совместно с малышом, вызывая желание через мотивацию, результаты не заставят себя ждать.

Таким образом, мотивация собственной двигательной активности ребенка с ДЦП формирует физиологичные двигательные стереотипы, тренирует координацию движений и поддержание равновесия, повышает качество жизни. Ему легче освоить навыки самообслуживания (прием пищи, одевание, уход за собой) сначала при помощи взрослого, а затем самостоятельно, развиваясь и контактируя как двигатель, так и эмоционально, что важно при дальнейшей социальной адаптации и взрослении.

Список использованной и рекомендуемой литературы

1. Аксенова О.Е. и др. Введение в абилитацию детей. Архангельск, 2009.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. М., 1999.
3. Кроткова А.В. Социальное развитие и воспитание дошкольников с церебральным параличом. М., 2007.
4. Нэнси М. Джонсон-Мартин и др. Программа «Каролина» для младенцев и детей младшего возраста с особыми потребностями / Под ред. Н.Ю. Барановой. СПб., 2005.
5. Нэнси Р. Финни. Ребенок с церебральным параличом / Под ред. Е.В. Клочковой. М., 2009.
6. Эльконин Д.Б. Психология игры. М., 1999.

Использование изографического моделирования в формировании творческого рассказывания

КАРНАУХОВА Я.Б.,

*старший преподаватель кафедры специальной педагогики и психологии
Института психологии и педагогики Алтайской государственной
педагогической академии, г. Барнаул, Алтайский край*

Речевое творчество дошкольников — наиболее сложный вид самостоятельной деятельности, требующий взаимодействия целого ряда психических функций.

Проблема формирования творческих рассказов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР до сих пор актуальна, поскольку именно это направление в развитии связной речи осваивается с большим трудом. Системность недоразвития речи у данной категории детей, особенности и отставание в развитии всех функций, а именно творческого воображения и абстрактного мышления, существенным образом влияют на развитие речевого творчества.

Серьезные затруднения в определении замысла рассказа, последовательном развитии сюжета и его языковой реализации обусловлены недостатком знаний и представлений об окружающей действительности, инертностью процессов воображения, отставанием

в развитии комбинаторных функций. Нередко выполнение творческого задания (составления небольшого рассказа на заданную тему) такие дети подменяют пересказом знакомого им текста. Затруднительно для них и языковое оформление речевого высказывания: правильное построение фразы и согласование всех членов предложения в соответствии с правилами русского языка. Все это определяет необходимость особого внимания к организации занятий по формированию у дошкольников творческих рассказов и применения адекватных приемов обучения с учетом особенностей детей с ОНР [1—3]. Рождение творческого замысла в монологической речи требует формирования умений использовать имеющиеся представления об окружающем мире в выборе замысла, соединять предлагаемые образы в одну сюжетную линию, выдерживать линейную последовательность связного высказывания,

соблюдать логичность повествования.

Особенности творческого рассказывания заключаются в самостоятельном придумывании дошкольником содержания (сюжета, воображаемых действующих лиц, событий) с опорой на тему, кульминацию и развязку.

При изучении материалов творческих рассказов детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня выявилось следующее:

- стойкие затруднения при воссоздании воображаемой ситуации;
- огромные трудности при выборе воображаемых героев или их придумывании самостоятельно;
- отображение примитивных действий героев, событий, характеризующих обиходно-бытовым уровнем;
- возникновение изобретательских идей только с помощью вопросов-подсказок в процессе обучения;
- отсутствие образных средств и оценочных суждений, завершающих замысел;
- нарушение линейной последовательности и логичности сюжетного изложения.

Широкое применение в логопедической практике по формированию связной речи у детей с ОНР наглядного мо-

делирования (Ю.Ф. Гаркуша, Р.М. Дьяченко, Т.А. Ткаченко и др.) — наиболее приемлемая форма выделения и обозначения отношений, доступная детям дошкольного возраста. Большинство авторов предлагают готовые модели замещения (схематические рисунки, условные обозначения, чертежи) с их расшифровкой.

На основе существующего варианта наглядного моделирования ниже предложена его модификация — изографическое моделирование, представляющее собой синтез двух взаимодополняемых и взаимоулируемых деятельности в дошкольном детстве — изобразительной и речевой. Суть его в использовании графических моделей — рисунков (изографов), выполняемых самим ребенком в заданном коррекционном контексте (рисунок-схема сюжетного рассказа, рассуждение, стихотворение, сказка, описательный рассказ, сложные обороты, фразеологизмы, фрагменты текста, план пересказа) [6]. Синтез продуктивных видов деятельности, в частности рисования в качестве наглядной модели, усиливает эффективность логопедического воздействия, направленного на формирование связной речи у дошкольников с ОНР [6]. Использование знаково-

символической стороны рисования в коррекционных целях обосновано в работах, посвященных проблеме знаковости, символичности изобразительной деятельности. Один из вариантов решения этой проблемы — признание моделирующего характера детских видов деятельности и рисования в частности [2; 5].

Рисование, по мнению Л.С. Выготского, это символика первой степени (изображаются предметы, а не слова), «графическая речь» ребенка. Рисунок (образ, графика) — модель (знак-символ) в детском рисунке приобретает своеобразную форму предметного письма. Подчеркивая знаковую природу рисования, максимально сближая рисование с речью, многие авторы толкуют его как зародыш письменной речи. Игра и рисунок выступают как бы предысторией появления письменного знака [2; 5].

В предлагаемом методе при рисовании, служащем продуктивной деятельностью дошкольника, ставки на качество и техничность исполнения не делаются. Графическое дробление сюжетной последовательности, возможность фантазировать на листе при помощи символов и знаков, не требующих высокой техни-

ности, позволяют расширить поле коррекционного воздействия и использовать более сохраненные естественные эмоциональные средства в раскрытии творческой активности в монологической речи.

В течение нескольких коррекционных периодов можно использовать такие игры и игровые упражнения, как: игры-комиксы, книжки-малышки, «мой дневник», «точные сказки», письма, изографы-рассуждения.

Перечислим общие выработанные методические рекомендации к предлагаемому методу:

- предварительное обсуждение содержания рассказа, истории, рассуждения;
- вариантов записи-зарисовки главных слов;
- в случаях затруднений подсказка педагога (например: «Как можно нарисовать слово “жду”?») с выполнением на доске;
- графическое выделение основных сюжетных линий повествования;
- при записи изографов обязательное соблюдение строчного варианта зарисовки для облегчения последующего «прочтения» рисунков;
- самостоятельное выполнение ребенком графических моделей-изографов после

пояснений (подсказок) логопеда. (В случаях возникающих затруднений с изображением того или иного символа возможна помощь логопеда на листе ребенка — как детской рукой, так и рукой взрослого — внесение дополнений в детализацию символов.);

- изображение рисунков схематичное, недетализированное, условное, символическое, включающее стилизованные очертания реальных предметов, ключевых слов, основных частей рассказа, сказки, фразеологических оборотов;
- снижение требования к качеству и техничности исполнения рисунка из-за моторной неловкости, ограниченных возможностей изображения простых предметов у детей с ОНР (даже совершенно неразборчивый рисунок хорошо «читается» ребенком и применяется в игре);
- использование сюжетной игры на листе, элементов театрализации и собственно речевое сопровождение детей при выполнении изобразительных. (Возможность играть на листе символами и знаками, не требующими высокой техничности, позволяет расширить поле коррекционного воздей-

ствия и использовать более сохранные естественные эмоциональные средства в расширении речевой и творческой активности в монологической речи.);

- использование предлагаемых игровых приемов в работе с детьми 1—2 раза в месяц с постепенным усложнением;
- непереносное использование традиционных способов формирования творческого рассказывания.

Игры-комиксы. В каждую часть листа, поделенного на 2, 3, 4, 6 частей (большее количество частей нами не использовалось), ребенок последовательно зарисовывает сюжет сказки или придуманной истории («писать мы еще не умеем, мы можем ее нарисовать»). На первых этапах ведения таких игр рекомендуется начинать с ознакомления с техникой комиксов, как особого жанра графического искусства в популярных детских литературных изданиях, и использовать малое количество частей на листе (2 или 3). Сначала, как правило, изображаются два или три задуманных героя, а далее поэтапно происходит действие. В конце листа отображаются кульминационные события и завершение истории.

Перечислим темы историй-комиксов: «Сказка на грядке», «Фруктовая история», «Новогодняя сказка», «Наши помощники» (о посуде, бытовых приборах), «Путешествие капельки», «Мамин день», «Лилипуховая сказка». При овладении детьми данной техникой, как правило, необходима помощь педагога как в выборе замысла, определении сюжетной линии, так и в работе над сложными техническими изображениями символов, сложных предметов, движений.

В историях-комиксах дошкольник с речевой патологией легко включается в игровую ситуацию, пытается импровизировать с графическими образами, сопровождает рисование диалогами героев.

Принцип издания **книжек-малышек** похож на игры-комиксы. Отличие лишь в расположении сюжетов на отдельных страницах. При использовании такого способа большая роль отводится семейному сотворчеству (история сочиняется и иллюстрируется ребенком вместе с родителями).

Дневник ведется как самостоятельно, так и с помощью родителей. Описание событий из личного опыта — наиболее сложный вид творческого

рассказа. Его оформление и тематика различны («Какая сегодня погода», «Как я люблю играть», «Мое настроение», «О чем я мечтаю», «Что я сегодня сделал сам», «Что я узнал нового», «Мой выходной день» и др.). Очень важно условие обращения к нему ребенка как по собственному желанию, так и по обучающему замыслу педагога, но не менее 1 раза в две недели. Если ребенок не может самостоятельно изобразить событие, необходимо помочь ему придумать какой-либо знак или ключевое слово. Поле деятельности в дневнике очень обширно, в нем отражаются произошедшие события в хронологическом порядке, яркость пережитых впечатлений. При помощи «чтения» своего дневника рассказ ребенка строит значительно легче.

«Точечные сказки». Ребенку предлагается свободно разместить на листе две, три и более точек (количество их зависит от этапа овладения данной техникой) и к каждой подрисовать символ заданного объекта. (Например, рядом с первой точкой изобразить фрукт, рядом со второй — дикое животное, с третьей — предмет мебели.) На первых этапах желательно отдавать

предпочтение одушевленным объектам, затем игру можно насыщать неодушевленными предметами, явлениями природы. Тематическая область установок и их комбинирование в данной игре безграничны. Следующий этап — связать эти предметы в маленький рассказ, сказку, историю так, «чтобы все предметы жили в этой истории и с ними что-то происходило или уже произошло».

Написание писем может включать следующую тематику: «Письмо Деду Морозу», «Письмо инопланетянину», «Письмо другу» и др. Приведем пример письма Деду Морозу, в котором изобразительная модель отображается детьми старшего дошкольного возраста с ОНР. Предварительно обсуждается содержание письма: «О чем мы напишем Деду Морозу?» Логопед вместе с детьми выбирают вариант записи: зарисовки главных слов. Предложения, вносимые детьми, обязательно учитываются. В случаях затруднений педагог дает подсказки («Как можно нарисовать слово *здравствуй*?» «Как приветствуют друг друга люди при встрече?» Примеры ответов детей: «по руке» — нарисовать руку, «снимают кепку» — нарисовать кепку и т.д.). При за-

писи детских предложений необходим строчный вариант зарисовки для облегчения последующего «прочтения» рисунков.

Текст письма:

«Здравствуй, Дедушка Мороз.

Как твои дела? Как твоё здоровье?

Приезжай ко мне на елку.

Я для тебя спою, станцую, расскажу стихи.

Дедушка Мороз, подари мне, пожалуйста,

Я тебя очень люблю. Я тебя очень жду.

Приезжай скорее. До свидания».

Изобразительная модель «Письмо Деду Морозу».

Рассказы-рассуждения «Чего на свете не бывает?». Дети придумывают картинки-небылицы и зарисовывают их, предлагая свои работы для обсуждения товарищам (бывает так или не бывает, почему?). В ходе игры дети делают дополнения и выявляют причинно-следственные отношения между объектами, изображенными на картинке. Это могут быть изображения несуществующих в природе животных, картинки с нарушением закономерностей сезонных явлений в природе. Прежде чем приступить к изобразительному способу рисования

игр-небылиц, в коррекционной работе необходимо уделять внимание традиционным заданиям (чтение художественной литературы, игры-картинки и т.д.). Предлагаемый вариант позволит увеличить познавательную и творческую активность детей в процессе коррекции.

«Придумай загадку». К заданиям такого рода логично приступать после обучения описательным рассказам с опорой на схемы-модели. Цель данной игры — научить выделять существенные и несущественные признаки в предмете, находить их в загадке, образно сравнивать, последовательно располагать аргументы, объединять их в доказательстве, использовать необходимые средства внутри текстовой связи. Изографы-загадки очень увлекательны как в процессе их зарисовывания одними детьми, так и при доказательстве отгадки другими. В ряд таких заданий можно включить объяснение пословиц, поговорок, крылатых выражений.

Таким образом, в системе логопедической работы использование изографического моделирования, направленное на развитие всех сторон речи (ее семантики, освоения способов внутритекстовых связей), обогащает содержание

детского монолога, обеспечивает динамику действий и позволяет детям овладеть структурой связного творческого высказывания.

В непринужденной атмосфере игры деликатные подсказки взрослого на первых этапах работы охотно принимаются детьми и используются как собственные творческие достижения, что повышает состояние их успешности и стимулирует дальнейший познавательный поисковый интерес дошкольников с речевым недоразвитием. Напоминание о соблюдении последовательности изложения, что история обязательно имеет начало («Однажды... Как-то раз... Жили-были... Дело было...»), середину («Что-то произошло»), конец («Чем все закончилось»), позволяет в непринужденной эмоционально насыщенной ситуации сформировать линейную, логическую последовательность творческого рассказа.

Введение изографических моделей в коррекционный процесс облегчает включение ребенка в воображаемые ситуации, выбор героев повествования, овладение структурой последовательного повествования, его связностью. Длительное пребывание в игре-рисунке позволяет улучшать качество использования лек-

сико-грамматических категорий, поскольку такая игра связана с сопровождающей речью и требует постоянного поиска вариативного изложения.

Анализ творческих рассказов выявил улучшение качественной стороны монологической речи, а самое главное — разнообразие сюжетных детских замыслов. Большинство детей к концу коррекционного периода самостоятельно, без подсказок придумывали воображаемые ситуации с двумя, тремя героями одушевленного и неодушевленного характера (в некоторых случаях между объектами было сложно установить межпредметные связи). Содержание рассказов стало более изысканным и изобретательным, а сюжетная линия добавилась действиями и деталями. Объем рассказов увеличился (от 3—4 до 6—10 предложений). Многие дети овладели структурой и логикой творческого рассказа, а вот такой показатель, как образность, не претерпел серьезных изменений. Ведь в ходе обучения акцент ставился на формирование сочинительства в монологической речи, и оригинальность творческого замысла была единственным случаем в процессе обучения.

Игровая форма организации занятия позволяет сде-

лать логопедическую работу увлекательной, позитивной и творческой, что непременно обогащает речевую деятельность детей и повышает качество детских рассказов.

Список использованной и рекомендуемой литературы

1. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. М., 2007.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5-е, испр. М., 1999.
3. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. Изд. 2-е, испр. и доп. М., 2004.
4. Дьяченко О.М. Формирование действий пространственного моделирования в процессе ознакомления дошкольников с детской художественной литературой. Проблемы формирования познавательных способностей в дошкольном возрасте / Под ред. Л.А. Венгера. М., 1980.
5. Ляудис В.Я., Негурэ И.П. Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников. М., 1994.
6. Карнаухова Я.Б. Развитие изобразительной и речевой знаково-символических систем в детском возрасте: сопоставительный аспект // Вестник Томского гос. пед. ун-та. 2011. № 6.
7. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Под ред. Ю.Ф. Гаркуши. М., 2002.

Логоритмика желает познакомиться и найти новых друзей

МАРТЫНОВА Н.С.,

*учитель-логопед Автономной некоммерческой организации
«Центр дополнительного образования “Пилигрим-Т”»,
г. Барнаул, Алтайский край*

Работаем с дошкольниками

По утверждению многих авторов, к концу первого года жизни словарь ребенка включает 8—10 слов, а в три года — 1 тыс. слов. Однако в настоящее время отмечается действительно большой процент двухлетних детей, поступающих в группы раннего развития с диагнозом задержка речевого развития (ЗРР). И как показывает практика, этот процент имеет тенденцию к возрастанию. Причины появления задержки могут быть разные, но родителей больше волнуют вопросы: Что делать с задержкой? Как ее преодолеть? Можно ли это сделать уже в раннем возрасте?

Как правило, неврологи направляют родителей к логопедам для индивидуальных занятий, а логопеды твердят: «Приходите в 5 лет, раньше не занимаемся». Это действительно так?! А что делать родителям детей до 5 лет? Неужели самостоятельно преодолевать ЗРР, ожидая 5-летнего возраста ребенка, чтобы пойти к логопеду на занятия.

Специалисты центра «Имка-рост» не остаются равнодушными к этой сложившейся проблеме, тревогам и вопросам родителей. Предложенная ими программа раннего развития для детей с первых месяцев жизни до 2 лет в группах «Мама + малыш», значительно отличающаяся от традиционных программ дошкольного образования, включает активное взаимодействие мамы и малыша в первые два года жизни, участие мамы во всех видах деятельности, организованных педагогами, создание предметно-развивающей среды для развития всех органов чувств, речи ребенка, физической активности, предметно-

манипулятивной деятельности. Для решения проблем, связанных с ЗРР и профилактикой речевых нарушений в раннем возрасте, логопед Центра разработал программу «Логоритмическая мозаика» для детей от 1 до 2 лет.

Что же такое *логоритмика*? Это гармоничное сочетание слова, музыки и движения в одном 30-минутном занятии с детьми раннего возраста и их заботливыми родителями. Особенность метода — включение в двигательные задания доступного для ребенка речевого материала. Основой каждого упражнения, предлагаемого логопедом, служит музыкальный ритм. Многократное повторение изучаемых речевых игр, пальчиковых упражнений, детских песенок, мелодекламаций способствует быстрой выработке двигательных, слуховых и речевых навыков.

Сочетание музыкально-ритмических, речевых, музыкально-двигательных игр, пение под музыку и мелодекламаций положительно влияют на эмоциональный фон, двигательную активность, различные психические процессы и, конечно же, речь малыша, заставляя активно подражать сначала маме, а позже и логопеду. Положительные эмоции помогают детям лучше и быстрее ус-

ваивать материал занятия, учиться правильно проговаривать звуки, слоги, слова и целые предложения. Сначала ребенок повторяет знакомые слова, фразы дома, а позже вместе с логопедом проговаривает вслух слова знакомой игры или пропевает слова любимой песенки.

Помимо специфических задач (развитие речи) на логоритмических занятиях логопед ставит и общеразвивающие: развитие крупной, мелкой и артикуляционной моторики, координации движений, слухового восприятия и внимания, зрительного восприятия и памяти. Активные двигательные игры сменяются мелодекламациями, играми на музыкальных инструментах, пальчиковыми играми или спокойной песенкой, которую дети исполняют, сидя на ковре. Особенно любимы пальчиковые игры с кремом, когда под ритмичную музыку ребенок вместе с мамой старательно растирает крем, показывает свои ладошки уже без крема логопеду, нюхает их, а потом говорит, как они пахнут. С большим интересом дети участвуют в ритуале, когда нужно на ощупь угадать, что лежит в красном (желтом, зеленом, синем) мешочке. Ощупав мешочек, они громко называют

свою версию («*Не наю*», «*Бум-бум*», «*Шапа*» — так они называют маленькие мешочки с крупой для игр, которые мы кладем на голову, как будто шляпы). Восторженно воспринимается игра в кругу с бубном «Поиграй и другому передай». Дети осторожно передают бубен другому ребенку, проговаривая «*На, Аня*», и с нетерпением ждут своей очереди («*Дай Киму*» — Дай Климу).

Занятия по логоритмике построены в соответствии с сезонностью, на сказочном сюжете с учетом возраста и индивидуальных особенностей детей. Малыш открывает для себя музыку через прикосновение к народным традициям пестования, движение под ритмы элементарных народных танцев, музицирование на первых инструментах (бубнах, погремушках, ложках и т.п.) и слушание музыкальных композиций. Атмосфера добра, тепла и радости создает все условия для развития и стимулирования инициативной речи, чувства ритма, музыкальных способностей и творчества.

Присутствие родителей (как правило, мамы) не только на занятии по логоритмике, но и на всех блоках группы «Мама

+ малыш» — обязательное условие. Мама не просто присутствует в игровой комнате, а является активным проводником в мир незнакомых предметов, их свойств, действий с ними, в мир непонятных звуков, слов, предложений, повсюду окружающих ребенка раннего возраста.

На первых занятиях ребенок, стоя за спиной мамы или рядом с ней и наблюдая за ее действиями, подражает ей и выполняет упражнения. По мере адаптации дети становятся более активными участниками занятия, самостоятельно повторяют за логопедом действия и слова, могут начать выполнять по инструкции хорошо знакомые им игры. Тогда активность мамы уходит на второй план, она может находиться за спиной ребенка или рядом с ним. Ее участие вновь потребуется при разучивании новых игр, незнакомых малышу. На это уже уходит значительно меньше времени по сравнению с первыми занятиями — малыши легко включаются в новые игры после нескольких повторений.

Одно из условий успешного развития речи ребенка в раннем возрасте — осведомленность родителей о применении более эффективных для данно-

го возраста способа речевого развития. Поэтому очень важно на родительских клубах информировать их о содержании логоритмических занятий, рекомендовать разные речевые игры и упражнения, направленные на формирование мотивации у ребенка к восприятию слов взрослого и самостоятельному проговариванию их. Для этого необходимо:

- насыщать игровую среду различными звучащими игрушками и музыкальными инструментами, четко проговаривать их названия;
- увлеченно играть вместе с ребенком, обращая его внимание на звуки природы, бытовые звуки, звучание инструмента или игрушки, различных слов в речи;
- выполнять танцевальные и танцевально-образные движения под музыку различного темпа и ритма, двигаясь вместе с ребенком (например, показать, как ходит мишка, как прыгает зайчик, как летят птички);
- показывать движения, соответствующие тексту хорошо знакомого стихотворения (например, А. Барто «Лошадка», «Спать пора», «Зайка», «Бычок»);
- отстукивать простые ритмы пальцами по столу, коле-

ням, железным и деревянным предметам, создавая игровой сюжет (дождик капает медленно, быстро; скачет лошадка; идут большие ноги и маленькие ножки);

- развивать слуховое восприятие и внимание; игры с колокольчиком или звучащими игрушками («Беги, где звенит», «Найди, где играет», «Кто позвал?», «Кто как кричит?»).

«Логоритмическая мозаика» — увлекательный процесс, она позволяет каждому участнику получать массу удовольствия и запас необходимых навыков. Малыш приобретает навыки свободного выражения своего «Я» как в движении, так и в спонтанной речи. Родители дома расширяют копилку знаний ребенка детскими песенками, потешками, пестушками, которые так необходимы в процессе его воспитания. Приведем примеры.

Логоритмические игры с палочками

Игра «Ножки» (автор И. Галянт)

Оборудование: две деревянные палочки (два карандаша или две палочки для роллов), по одной в каждую руку.

Описание игры. Поставьте палочки на стол или ковер

(как будто ножки встали на дорожку). Проговаривая слова, выполняйте движения с палочками на столе или на ковре вместе с ребенком, держась за его палочки (если ребенок не может самостоятельно справиться), или стучите своими палочками.

Ножки, ножки, вы шагали?
Мы шагали, мы шагали.

Дети по очереди поднимают и опускают палочки.

Ножки, ножки, вы бежали?
Мы бежали, мы бежали.

Выполняют ритмичные движения палочками, продвигаясь вперед, а потом назад.

Ножки, ножки, вы скакали?
Мы скакали, мы скакали.

Поднимают обе палочки вверх, затем опускают.

Ножки, ножки, танцевали?
Танцевали, танцевали.

Стучат палочками.

Ножки, ножки, вы устали?
Мы устали, мы устали.

Кладут палочки горизонтально на пол или стол.

Ножки, ножки, отдыхали?
Отдыхали, отдыхали.

Катают обе палочки, прижимая их ладошками к полу.

Игра «Про рака»

Описание игры. Поставьте палочки на стол или ковер. Выполняйте движения, ритмично проговаривая слова.

Про меня говорят,

Дети «шагают» палочками вперед, вытягивая руки.

Будто пачусь я назад.

Возвращаются назад.

Не назад, а вперед,

Повторяют движения 1-й строки.

Только задом наперед.

Повторяют движения 2-й строки.

Список использованной и рекомендуемой литературы

1. *Картушина М.Ю.* Конспекты логоритмических занятий с детьми 2—3 лет. М., 2010.

2. *Кузнецова Е.В.* Логопедическая ритмика в играх-упражнениях для детей с тяжелыми нарушениями речи. М., 2010.

3. *Ларечина Е.В.* Развивающие занятия для родителей и детей. Психолого-педагогическая программа «Дитяtko» для детей. СПб., 2011.

4. *Ларечина Е.В.* Развитие эмоциональных отношений матери и ребенка. Метод. пособие. СПб., 2009.

5. Логоритмическая мозаика [Текст]: программа развития и методические рекомендации / Сост. К.С. Мартынова, Н.А. Першина. Бийск, 2012.

Формирование плавной речи у заикающихся на первых этапах коррекции

МАЛЮГИНА И.А.,

учитель-логопед МБДОУ д/с № 95, г. Барнаул, Алтайский край

Имеющие терпение способны создать шелк из листьев и мед из розовых лепестков.

А. Навои

Заикание известно с давнего времени, широко распространено и трудоемко в устранении. Оно чаще возникает у мальчиков.

При заикании нарушаются ритм, темп и плавность речи, страдает ее коммуникативная сторона в результате функциональных расстройств и органических поражений ЦНС, речь прерывается произвольными задержками, вынужденными повторениями отдельных звуков, слогов и даже слов, возникающими вследствие судорог мышц речевого аппарата.

Существует два типа судорог: клонические и тонические, а также их смешанный вид, при этом одни судороги могут проявляться сильнее, другие — слабее. Тонический тип судорог более тяжелый. По степени проявления заикание может

быть легким, средним и тяжелым. Чем чаще и длительнее судороги, тем тяжелее заикание. В зависимости от места возникновения речевые судороги подразделяются на артикуляционные, голосовые, дыхательные и смешанные. Выделяют две формы заикания — невротическую и неврозоподобную.

Невротическое заикание возникает у детей с ослабленной нервной системой. У них не обнаруживаются признаков поражения головного мозга, анамнез не отягощен. Неврозоподобное заикание по внешним признакам похоже на невротическое, но у таких детей анамнез отягощен, обнаруживаются признаки поражения головного мозга. Чаще приходится сталкиваться со смешением этих форм, когда имеются органические пораже-

ния мозга и ряд расстройств функционального характера.

Заикание возникает обычно в возрасте 2—5 лет, когда речь ребенка еще не сформировалась полностью. В некоторых случаях оно может начаться и позже (при поступлении в школу, в подростковом возрасте). Маленькие дети редко замечают свой недуг, но позднее проблема обостряется и наносит глубокие психотравмы заикающимся.

Во время учебы, на работе заикание не дает человеку в полной мере раскрыться, показать свою состоятельность, сказать то, что он задумал. «Я знаю, что это слово я не смогу произнести, и заменяю его другим. В конце концов, я говорю не то, что хотела сказать, и это доводит меня до слез», — рассказала красивая молодая девушка 21 года, которая всегда немного заикалась, и родители думали, что заикание само пройдет. «Перед общением с преподавателями я испытываю страх, переходящий в ужас, покрываюсь потом, у меня дрожат руки. Я думаю о том, как мне начать говорить, и забываю изученный мной материал, даже тот, в котором хорошо ориентировался», — поведал молодой человек 19 лет, кото-

рый учится в университете, а ранее проживал в сельской местности и не имел возможности заниматься с логопедом.

Становится понятно, как мучительно общаться людям с речевыми особенностями, ведь они не могут четко и правильно говорить, им так же нелегко, как и тем, кто не может нормально передвигаться, красиво выглядеть.

Родителям заикающихся детей необходимо приложить все силы и активно, терпеливо помогать им в борьбе с этим недугом и главное — не верить тем людям, которые говорят, что с заиканием нельзя справиться, что с ним придется существовать всю оставшуюся жизнь, что никто не может помочь в борьбе с этой проблемой. Наоборот, для исправления заикания необходимы упорная работа по всем направлениям и точное выполнение соответствующих рекомендаций специалистов, методику которых нужно понять, принять, полюбить! Только она сделает речь заикающихся уверенной, красивой, правильной. В это обязательно нужно верить.

Серьезным испытанием для родителей становится «режим молчания», помогающий ослабить уже сложившийся непра-

вильный речедвигательный механизм. Полноценное лечение во время ограничения речевой активности помогает стабилизировать поведение детей и уменьшает влияние органического фактора на их речь. Здесь важно стабильное посещение детского сада, где специалисты занимаются с детьми ежедневно. В нашем детском саду обязательно их ночное пребывание, это позволяет эффективно поддерживать речевые режимы, а значит, в значительно большей степени влиять на речевой дефект.

Заикание невозможно устранить, соблюдая речевые режимы и требования логопеда только в условиях детского сада. Поэтому «режим молчания» следует поддерживать дома, правильно организовав его. Начинать надо с семейного совета, на котором обсуждается и составляется режим дня. В этот период необходимо замедлять общий темп движений, исключать подвижные игры, а также эмоциональные перегрузки детей. Взрослые, окружающие ребенка, должны говорить неторопливо, спокойно, по возможности шепотом, меньше задавать ребенку вопросов и не требовать от него словесных ответов, зани-

маться с ним рисованием, лепкой, конструированием, мозаикой, настольными играми, предлагать игры, которые развивают внимание, память, мышление, выдержку, самостоятельность, умение доводить начатое дело до конца. При проведении «режима молчания» исключаются посещения массовых мероприятий, просмотр телевизора, разговоры по телефону, компьютерные игры, общение с людьми, которые не принимают участия в воспитании ребенка (посещение семейных праздников, магазинов, игры с детьми). В общении необходимо использовать условные безречевые сигналы. Дети сами любят их придумывать, а если и взрослые включаются в этот процесс, он становится очень увлекательным. Именно в этот период налаживается возможность тесного эмоционального общения родителей с детьми.

Как же уговорить дошкольника молчать? Здесь помогут сказка, поощрение, использование игровых приемов.

В нашем детском саду пользуется успехом сказка о непослушном голосочке, который живет у нас в горлышке и говорит неправильно, некрасиво, с запинками. Голосок

должен забыть, как говорить неправильно, для этого он не должен выходить из домика, даже когда очень хочется. Но как нам общаться, если голосок будет в домике? Мы будем понимать друг друга с помощью жестов и мимики. С детьми выясняем, как можно показать, что они хотят пить, есть (дети придумывают жесты сами). Невербальное общение — общение глаза в глаза — быстро сближает педагогов и детей, позволяет сплотиться, наладить более тесный контакт, лучше понимать друг друга.

Альбомы взаимодействия с родителями используются при оценке речи детей на протяжении пребывания как дома, так и в детском саду. Оценка проходит при непосредственном участии ребенка, которому вначале предлагается самому определить, смог он или нет общаться, соблюдая правила, потом его речевую активность оценивают другие дети, и наконец, все участники решают, какую звездочку поставить в альбом. При оценке речи ребенка родителям следует учитывать то, что он не сможет (особенно сразу) продержаться весь день в условиях «режима молчания». Поэтому ему необходимы поддержка и настрой на успех со стороны

родителей. Тесный эмоциональный контакт, похвала за точное и правильное выполнение задания с установочными требованиями сделают свое дело.

После ослабления неправильного стереотипа произношения ребенку предлагается сопряженное произношение, т.е. говорить одновременно со взрослым. При этом степень речевой самостоятельности детей минимальная. На этом этапе их речь формируется заново, в дальнейшем идет лишь постепенное усложнение степени ее самостоятельности. При сопряженном проговаривании дети обучаются всем необходимым правилам правильной речи, без заикания. Очень важно научить их не спешить с ответом, сначала надо остановиться и обдумать высказывание, перед началом речи сделать вдох, не поднимая плеч, и сразу же начинать говорить низким (сердитым) голосом, медленно, плавно, спокойно, обязательно протягивая гласные звуки.

Выполняя релаксационные упражнения, дети учатся придавать телу удобную и свободную позу, снимая излишнее напряжение перед началом речи и закрепляя его на протяжении всего коррекционного периода.

При обучении сопряженной речи необходим речеручной прием на протяжении всего коррекционного периода, а также в трудных ситуациях, связанных с речевой активностью. Здесь можно вернуться к сказке о голосочке: голосок хорошо отдохнул и может гулять, но не просто гулять, а плавать на лодочке: плавно, медленно, спокойно от одного берега к другому. Этой лодочкой служит рука. Вначале предлагается произнести один или два звука (*y, au, ya*) с движением руки, затем слово и т.д. Дети на собственном примере убеждаются, что голосочек не делает запинок, и они могут говорить правильно без заикания. В этот период формируются правильное речевое дыхание, мягкая голосоподача, закрепляются навыки упорядоченного поведения и самоконтроля.

Если во время этапа сопряженной речи приложить максимум сил для формирования правильной речи ребенка, самостоятельную речь он освоит быстро и продуктивно.

Коррекция заикания — сложный и трудоемкий процесс. Он требует как от детей, так и от родителей большой выдержки, терпения и выполнения умело предъявляемых требований.

Родители должны помнить, что дети любят подражать взрослым. Ваш личный пример играет большую роль в формировании характера, поведения ребенка, правильности его речи.

Список использованной и рекомендуемой литературы

Белякова Л.И., Дьякова Е.А. Логопедия. Заикание: Учеб. пособие для студ. дефектол. фак-тов высш. пед. факультетов высших пед. заведений. 2-е изд., доп. и перераб. М., 2001.

Волкова Г.А. Игровая деятельность в устранении заикания у дошкольников: Кн. для логопедов. 2-е изд., доп. и перераб. СПб., 2003.

Ворошилова Е.Л., Лазоренко О.И. Коррекция заикания у дошкольников. Метод. пособие. М., 2012.

Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях: Кн. для логопеда. М., 2007.

Морозова Н.Ю. Как преодолеть заикание. М., 2002.

Парамонова Л.Г. О заикании: профилактика и преодоление недуга. СПб., 2010.

Преодоление заикания у дошкольников. Метод. пособие / Под ред. Р.Е. Левиной. М., 2009.

Цвынтарный В.В. Радость правильно говорить. М., 2002.

Чевелева Н.А. Преодоление заикания у детей: Пособие для логопедов и воспитателей логогр. М., 2001.

Дидактическая игра как средство преодоления нарушений чтения и письма

ТРУХАЧЕВА И.Э.,

учитель-логопед МБОУ СОШ № 70;

НАЗАРЕНКО Н.В.,

учитель-логопед, методист Краевого государственного казенного специального (коррекционного) общеобразовательного учреждения «Алтайская краевая специальная (коррекционная) общеобразовательная школа III–IV вида», г. Барнаул, Алтайский край

В статье рассмотрен вопрос значимости дидактических игр для развития устной и письменной речи, психических процессов. С целью эффективного преодоления нарушений чтения и письма на логопедических занятиях учитель-логопед, владея структурой дидактической игры, правилами использования и проведения игры на занятии, создает условия для активного вовлечения учащихся в процесс обучения, формирования коммуникативной, информационной, общекультурной компетенций. Авторы определили самые важные положения игрового метода. Весь материал представленных дидактических игр обобщен собственным опытом и апробирован в практике логопедических занятий.

Дидактическая игра — одно из основных средств развития познавательных процессов, речи и мышления. Особенно велика их роль в обогащении лексического запаса учащихся. Использование дидактических игр на занятиях позволяет:

- сформировать навыки классификации предметов, явлений и самоконтроля учащихся;
- развить навыки планирования своей деятельности;
- познавательные способности каждого учащегося;
- волевую сферу ребенка;
- создавать положительную мотивацию обучения;
- обстановку эмоционального подъема, комфортности для каждого учащегося.

Проведение дидактических игр включает:

- ознакомление учащихся с содержанием игры;
- объяснение условий и правил проведения игры;
- показ игровых действий, в процессе которого детей учат правильно выполнять условия игры;
- определение роли взрослого в игре (зависит от возраста учащихся, уровня их подготовки, сложности дидактической задачи);
- подведение итогов игры.

Разработанные и апробированные нами дидактические игры можно использовать как на общих, так и на индивидуальных занятиях с учащимися. Задействованный в иг-

рах материал привлекает внимание детей и позволяет добиться более эффективных результатов при изучении различных лексических тем.

«Логопедическое домино»

Цели: совершенствовать навык чтения; развивать зрительное восприятие; расширять словарный запас.

Первый вариант. Игра строится по принципу «домино». Учащиеся получают карточки со словами, разделенными на слоги. Ребенок, начинающий игру, кладет на стол карточку с названием темы. Другой ребенок свою карточку с продолжением слова присоединяет к первой и т.д.

НАСЕКОМЫЕ БА	МУ БОЧКА
ХА ПА	ТАРА УК
КАН МУ	ПЧЕ РАВЕЙ
ЛА ЖУ	ШМЕ КИ
ЛИ СТРЕ	ПА КОЗА
УК О	САРАН ВОД
ЧА КО	МАР

ПРОФЕССИИ УЧИ	ВОСПИ ТЕЛЬ
ТАТЕЛЬ ПОРТ	ПО НИХА
ВАР ПОЧ	СТРО ТАЛЬОН
ИТЕЛЬ СТО	ПАРИК ЛЯР
МАХЕР МАС	ВИЗА САЖИСТ
ЖИСТ ТРЕ	ШАХ НЕР
ТЕР ВОДИ	ТЕЛЬ

Второй вариант. Учитель-логопед кладет первую карточку с названием темы, а остальные карточки ученик выкла-

дывает в нужном порядке. Таким образом можно составить материал на любую лексическую тему.

ВРЕМЯ ПОЛД	СУТ НИК
КИ ВЧЕ	СЕ РА
ГОДНЯ ЗАВ	ЧА ТРА
СЫ МИ	СЕКУН НУТА
ДА НЕ	МЕ ДЕЛЯ
СЯЦ ГО	ВЕ ДА
КА ВРЕ	МЯ

ГОРОД ЗА	ФАБ ВОД
РИКА АТЕ	ЗДА ЛЬЕ
НИЕ ДВО	БАС РЕЦ
СЕЙН ПАР	СКВЕ КИ
РЫ ГА	КЛУМ ЗОН
БА ПЛО	МАГА ЩАДЬ
ЗИН КА	ТОК

КВАРТИРА БАЛ	ДВЕ КОН
РИ КРЫ	ЛЕСТ ША
НИЦА ОК	ЗА НО
МОК КЛЮ	КОМ ЧИ
НАТА КОРИ	СПАЛЬ ДОР
НЯ ЛОД	ТУ ЖИЯ
АЛЕТ КУХ	НЯ

ЗЛАКИ ПШЕ	ГО НИЦА
РОХ ГРЕЧ	ЯЧ КА
МЕНЬ ПОД	ПРО СОЛНУХ
СО О	ФА ВЕС
СОЛЬ БО	СО БЫ
Я ЧЕЧЕ	РИС ВИЦА

«Найди слово»

Цели: совершенствовать навыки чтения и деления слов на слоги; развивать зрительное восприятие; расширять словарный запас.

Задание. Быстро составить и четко произнести слова, выделяя ударный слог.

МЫЛОТОВАРКАСКАЗКАР-
ТАНЦЫПКИ

МОРОЗАМОКРОТАРАН-
ТУЛИТКАРЕТА

БИЛЕТЧИКСЫРОККРАС-
КАЛАСТАБУНТЫ

ПОБЕДАРЫСИЛАМПА-
РАДЫМКАРЕТА

УЛИЦАРЬЯНОСЕЛКА-
НАЛЬБОМ

ТОПОТОМОКРОЛИКРА-
БУНТЫКВАР

БАЛЫКОМАРКАМЫШ-
КАТОКНО

ГУДОКТОРТРИСЛАДРЕС-
НИЦА

ОКНОРАНОГАЗОНТИК-
РАНА

ЦАПЛЯСУНДУКРЫЛО-
СИТРОС

ЛОПАСТЬБАМБУКВАН-
НАЛОГИМН

ПЕРОЗАРЯДЫРЫБАТО-
НАРОДНЯ

БУРЯСКАЛАВАЗАГАРА-
ЖАБАЖУР

ВОРОТАБЛОПАТАКСА-
ЛЮТИКРАСКАРА

БЕГЕМОТОКРУГОЛОВА-
ЗАБОРДЮРТА

КУПОЛКАПЕЛЬМЕНИТ-
КАЧЕЛИК

БЫКИНОСКИТЫЛЕТОС-
КАТЕРТЬМА

ЗАГОНКАМЕНЬШЕПОТО-
ЛОКОТЬ

«Буквы потерялись»

Цели: совершенствовать навык чтения, фонематического анализа; развивать зрительное восприятие; расширять словарный запас.

Задание. Учащиеся получают карточки и за определенный промежуток времени подбирают гласные буквы так, чтобы получились слова с названиями на данную тему. (В данной игре может быть два уровня сложности.)

Дикие животные*Первый вариант*

Т.ГР Б.Г.М.Т Ж.Р.Ф

Л.В Н.С.Р.Г Р.СЬ

В.ЛК СЛ.Н. Б.ЗЬ.Н.

Л.С. Б.РС.К Х.М.К

Б.ЛК. К.НГ.Р. Л.СЬ

З..Ц КР.К.Д.Л М.ДВ.ДЬ

Второй вариант

ТГР БГМТ ЖРФ

ЛВ НСРГ РСЬ

ВЛК СЛН БЗЬН

ЛС БРСК ХМК

БЛК КНГР ЛСЬ

ЗЦ КРКДЛ МДВДЬ

Инструменты*Первый вариант*

Т.П.Р П.Л. М.Л.Т.К

Р.Б.Н.К КЛ.Щ. ДР.ЛЬ

Л.М Н.ЖН.Ц. Щ.ПЦ.

ПЛ.СК.Г.БЦ. СТ.М.СК.

Б.Г.Р

Второй вариант

ТПР ПЛ МЛТК
РБНК КЛЩ ДРЛЬ
ЛМ НЖНЦ ЩПЦ
ПЛСКГБЦ СТМСК БГР

Цветы*Первый вариант*

Р.З. .СТР.
ГЛ.Д..Л.С Г..Ц.НТ
П..Н М.К
ГВ.ЗД.К. В.С.Л.К
Т.ЛЪП.Н Р.М.ШК.
Н.РЦ.СС. Д.В.НЧ.К
Г..РГ.Н С.Р.НЬ
ФЛ.КС М.РГ.Р.ТК.

Второй вариант

РЗ СТР
ГЛДЛС ГЦНТ
ПН МК
ГВЗДК ВСЛК
ТЛЪПН РМШК
НРЦСС ДВНЧК
ГРГН СРНЬ
ФЛКС МРГРТК

Таким образом можно подобрать игры на любую лексическую тему.

Внимание ученика во время дидактических игр обращено на выполнение игровых действий, а задача обучения им не осознается. Это делает игру особой формой обучения, когда учащиеся, играя, усваивают необходимые знания, умения и навыки. Дидактическая игра хороша еще и тем, что ребенок сразу видит конечный результат своей деятельности. Достижение результата вызывает чувство ра-

дости и желание помочь тому, у кого пока что-то не получается. Если проанализировать дидактические игры с точки зрения того, что в них занимает и увлекает детей, то окажется, что учащихся интересует прежде всего игровое действие. Оно стимулирует детскую активность, вызывает у них чувство удовлетворения. Дидактическая задача, завуалированная в игровую форму, решается учеником более успешно, поскольку его внимание прежде всего направлено на развертывание игрового действия и выполнение правил игры. Незаметно для себя, без особого напряжения, он выполняет дидактическую задачу.

Список использованной и рекомендуемой литературы

Сидорова У.М. Формирование речевой и познавательной активности у детей с ОНР: Упражнения, дидактические игры, логические задачи, игры-занятия. М., 2005.

Яворская О.Н. Дидактические игры для занятий логопеда со школьниками 7—11 лет. М., 2010.

Ястребова А.В., Бессонова Т.П. Обучаем читать и писать без ошибок: Комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма. М., 2007.

Формирование навыка осмысленного чтения у младших школьников с ОНР

МИЩЕНКО И.И.,

учитель-логопед Краевого бюджетного специального (коррекционного) образовательного учреждения «Барнаульская специальная (коррекционная) образовательная школа-интернат № 4 V вида», г. Барнаул, Алтайский край

Трудности формирования навыка осмысленного чтения у учащихся с ОНР связаны не только с особенностями их речевого дефекта, но и со своеобразием психических процессов (низкое зрительное и звуковое восприятие, замедленная переработка сенсорно-перцептивной информации, недостаточный уровень мыслительных процессов). Для детей с тяжелыми нарушениями речи характерны ограниченные представления об окружающем мире, несформированность интеллектуальных интересов и ослабленность мотивационной деятельности, длительные затруднения в формировании гибкого синтеза между восприятием, произнесением и осмысливанием содержания читаемого.

Часто учеников мало интересует читаемый текст, они не стремятся вникнуть в его содержание, не могут самостоятельно устанавливать простейшие конкретные связи, пропуская или изменяя наиболее важные части, несущие смысловую нагрузку, в результате теряется целостность текста,

а его основное содержание остается нераскрытым.

Удерживать внимание таких детей, пробудить у них интерес, добиться осмысления материала и сохранения его в памяти на первоначальных этапах обучения помогут тщательно продуманные занятия, которые изменяются по мере развития мышления и речи детей. Ниже приведена примерная схема занятий для овладения учащимися сознательным чтением, включающая ряд этапов, отражающих процесс овладения смыслом прочитанного текста.

1. Вводная беседа о писателе и времени, отраженном в изучаемом произведении. Для правильного восприятия содержания произведения дети должны иметь достаточный запас жизненных представлений о действительности. У учащихся с речевой патологией в значительной степени обеднены именно эти сведения. Наиболее эффективен в данном случае краткий рассказ учителя.

2. Словарная работа. Особенности речевого развития уча-

щихся с ОНР требуют предварительной дифференцированной работы над словарем текста, без чего невозможно переходить к ознакомлению с содержанием произведения. Вначале отрабатывается произношение трудных слов, затем разбираются слова, трудные для понимания учащихся, но не вызывающие затруднений в их произношении.

3. Самостоятельное чтение с подчеркиванием непонятных слов и выражений. Побудительная фраза «Готовьте вопросы для меня» приучает детей задавать вопросы по тексту и активизирует их работу.

4. Повторное чтение вслух. Слово, прочитанное «про себя», и слово, прочитанное вслух, — не одно и то же. Дети часто не могут понять прочитанное слово, пока не произнесут его вслух. Услышав собственное прочтение, они часто сами находят ответы на вопросы.

5. Выяснение понимания учащимися общего содержания текста. (О ком вы читали рассказ? Как зовут героев? Понравился ли вам главный герой? Почему? Чему учит этот рассказ?)

6. Детальный анализ понимания прочитанного с помощью устных вопросов, касающихся подробностей содержания.

7. Выборочное чтение — наиболее продуктивный этап работы над текстом, степень овладе-

ния которым свидетельствует об уровне понимания учащимися прочитанного текста.

8. Чтение цепочкой, зависящее от уровня сформированности навыка чтения детей. Читать так можно с определенной целью, направленной на развитие внимания. Например: «Читайте по одному предложению, по абзацу».

9. Первичный анализ всего текста параллельно с его прочтением вслух цепочкой с уточнением словаря, пояснением сюжетной линии.

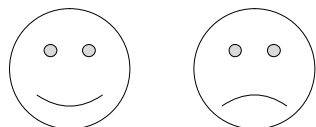
10. Пересказ прочитанного — важный показатель того, как ребенок понял содержание. Часто пересказ используется как способ контроля понимания. У детей с ОНР пересказ неточный, отсутствует четкая последовательность изложения, появляются типично речевые ошибки (аграмматизмы), часто отсутствуют объекты действия (вместо них учащиеся говорят: он, она, они). Во избежание возможности пересказа «по памяти», чтобы выявить детей, которые самостоятельно не поняли текст, помочь им разобраться в содержании, полезно вводить пересказ цепочкой.

11. Итоговое чтение, позволяющее установить недочеты в понимании содержания.

12. Домашнее чтение — завершающий этап в работе над пониманием и осмыслением всего текста.

Особенно сложны для понимания тексты со скрытым смыслом, в которых истинное значение поступка обнаруживается не сразу. К ним относятся рассказы В. Осеевой «Плохо», «Хорошее», «Сыновья», «Три товарища». Словарь и грамматические структуры в рассказах не сложные. Обстановка, в которой действуют герои, детям понятна и легко узнаваема. Систематическую работу над рассказами со скрытым смыслом надо начинать во 2-м классе на групповых логопедических занятиях.

В первом классе работы детей в тетрадях оценивались схематическими изображениями. Например:



Дети понимали, какую оценку они получили.

Ученики часто неправильно оценивают эмоциональное состояние действующих лиц, воспринимают его неадекватно или упрощают.

Для понимания эмоционального состояния действующего лица, оценки моральной стороны поступка, выяснения его истинного смысла следует использовать иллюстрационный материал учебника. Воздействуя на зрительные органы чувств, средства на-

глядности обеспечивают разностороннее, более полное формирование образа, повышение интереса при рассмотрении картинки. Рисунок служит опорой для осознания связей между фактами, а слово учителя-логопеда побуждает к наблюдению, направляет детей на осмысление. Рассматривая выражение лиц героев, дети определяют, какое чувство в эту минуту испытывает герой рассказа.

Другой вид работы — прогнозирование возможного поведения героев на основе начала рассказа. Например, учитель, прочитав первую часть рассказа «Что легче?», дает задание: «Придумайте окончание рассказа. Поверят ли родители придуманному событию?»

Прослушав различные ответы, учитель читает окончание рассказа, а дети сравнивают свои ответы с текстом, и вместе они осмысливают поступки героев.

Не менее интересный вид работы — по серии картинок. Например, к рассказу «Волшебное слово» дается задание: расставить картинки в соответствии с событиями рассказа и выразить свое отношение к действиям изображенных персонажей.

Полезно по возможности подбирать тексты по аналогии, для чего можно взять два рассказа В. Осеевой «Добрая тетя»

и «Жадная мать». После подробного разбора первого рассказа становится понятным смысл жизненной ситуации.

При чтении рассказа «Жадная мать» ученикам дается возможность самостоятельно оценить поведение матери. Со временем они начинают правильно осмысливать сюжет. Конечно, эффективность работы по осмыслению чтения достигается лишь в процессе длительного и целенаправленного обучения на уроках и индивидуальных занятиях по успешному освоению

этого навыка, благотворно влияющего на дальнейшее обучение детей.

Список использованной и рекомендуемой литературы

Аксенова А.К., Комарова С.В., Шишкова М.И. Обучение грамоте. М., 2009.

Гнездилов М.Ф. Методика русского языка. Раздел второй. Основные этапы работы над литературным произведением. М., 1965.

Егоров Т.Г. Психология овладения навыком чтения. М., 2006.

Коррекция связной речи у детей младшего школьного возраста с ОНР средствами театрализованной деятельности

МЕДВЕДЕВА Н.Г.,

учитель-логопед Краевого бюджетного специального (коррекционного) образовательного учреждения «Барнаульская специальная (коррекционная) образовательная школа-интернат № 4 V вида», г. Барнаул, Алтайский край

Нарушения связности и последовательности изложения, низкая информативность, смысловые пропуски и ошибки, трудности в языковой реализации замысла, пропуски смысловых звеньев, незавершенность фрагментов, нарушения логической последовательности повествования, длитель-

ные паузы на границах фраз, отсутствие самостоятельности при выполнении заданий свидетельствуют о трудностях в программировании содержания развернутых высказываний школьников с ОНР.

Для них характерны неустойчивость внимания, трудности взаимопонимания вербаль-

ного материала, нарушения в эмоционально-волевой сфере (вялость, инертность, эмоциональная возбудимость), речевая инактивность.

Формирование связной речи младших школьников с ОНР играет первостепенную роль в общем комплексе коррекционных мероприятий. Здесь особую значимость приобретает театрализованная деятельность — эффективное средство для развития детей, имеющих те или иные отставания.

Театрализованные игры представляют собой разыгрывание в лицах литературных героев произведений (сказок, рассказов, специально написанных инсценировок). Сюжетом игры служат приключения, события жизни, измененные детской фантазией. Театрализованные игры имеют готовый сюжет, а значит, деятельность ребенка во многом predetermined текстом произведения.

Участие детей в инсценировках обогащает словарный запас, развивает мышление, внимание, память, помогает их социализации в процессе осмысления нравственного подтекста литературного или фольклорного произведения, дает толчок эмоционального развития: дети знакомятся с чувствами, настроениями героев, осваивают способы их внешнего выражения, осознают причины того или иного поступка, совершенствования диалогов и монологов, освоения выразительности речи.

Наконец, участие в инсценировках — это средство самовыражения и самореализации ребенка. Коллективный характер игры создает благоприятные условия для развития чувства партнерства и освоения способов позитивного взаимодействия.

Действия, описанные в литературном произведении, надо воссоздать с помощью движений, жестов, мимики. В создании игрового образа особенно велика роль слова, помогающего выявить свои мысли и чувства, понять переживания партнеров, согласовывать с ними свои действия.

Умело поставленные вопросы при подготовке к игре побуждают ребенка думать, анализировать довольно сложные ситуации, делать выводы и обобщения. Это способствует совершенствованию умственного развития и тесно связанному с ним совершенствованию речи. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая сторона речи. Новая роль, особенно диалог персонажей, ставит ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться. У него улучшаются диалогическая речь, ее грамматический строй, он начинает активно пользоваться словарем, который, в свою очередь, тоже пополняется.

Музыка, используемая в театрализованных играх, подчеркивает характер героев, помогает детям имитировать движения персонажей, совершенствуя координацию, вырабатывая чувство ритма.

Способствует театрализованная деятельность и развитию творчества детей, требуя от них внимания, сообразительности, быстроты реакции, организованности, умения действовать, подчиняясь определенному образу, перевоплощаться в него, живя его жизнью. Каждый участник начинает отождествлять себя с полюбившимся образом, перевоплощается в него. В большинстве случаев дети хотят подражать добрым, честным персонажам. А одобрение взрослым достойных поступков создает у них удовлетворение, которое послужит стимулом к дальнейшему контролю за своим поведением.

Большое и разнообразное влияние театрализованной деятельности на личность ребенка позволяет использовать его в качестве сильного, но ненавязчивого педагогического средства, поскольку сам ребенок испытывает при этом удовольствие и радость. Тематика театрализованных игр практически не ограничена, она может удовлетворять разнообразные интересы детей.

Театрализованная игра по своей психологической структуре — прототип будущей серьезной деятельности — жизни.

Велика роль педагога в организации театрализованных представлений. Умело направляя совместную деятельность детей в нужное русло, не оставляя без внимания ни одного вопроса как организационного плана, так и касающегося лично каждого ребенка (его эмоций, переживаний, реакции на происходящее, возникающих трудностей), педагог создает благоприятные условия для всестороннего развития учащихся. Здесь очень важен индивидуальный подход к каждому ребенку.

Благодаря театрализованной деятельности расширяется и активизируется словарь учащихся, совершенствуется речевая культура, развиваются творческие способности, приобретается опыт публичного выступления.

Список использованной и рекомендуемой литературы

Глухов В.П. Формирование пространственного воображения и речи у детей с ОНР в процессе предметно-практической деятельности. Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи. М., 1987.

Доронова Т.Н. Играем в театр. М., 2005.

Жукова Н.С. Логопедия. Преодоление ОНР у детей. М., 1998.

Игры в логопедической работе с детьми / Ред.-сост. В.И. Селиверстов. М., 1987.

Шадрина Л.Г., Фомина Е.П. Развиваем связную речь. Метод. рекомендации. М., 2012

Оценка качества освоения образовательных программ учащимися начальной школы в коррекционном учреждении V вида

ИНСИГЕНОВА Г.В.,

учитель-логопед Краевого бюджетного специального (коррекционного) образовательного учреждения «Барнаульская специальная (коррекционная) образовательная школа-интернат № 4 V вида», г. Барнаул, Алтайский край

Основная образовательная программа в коррекционном учреждении формируется с учетом особенностей первой ступени общего образования как фундамента всего последующего обучения. Начальная школа — особый этап в жизни любого ребенка, а ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) — в особенности.

Целями разработки системы оценивания знаний являются:

- повышение качества коррекционно-развивающего образования;
- установление единых требований к выставлению отметок и оценки учебных достижений;
- формирование мотивации учения;
- установление фактического уровня знаний, умений, навыков по предметам базисной и инвариантной частей

учебного плана, соотнесение этого уровня с требованиями госстандарта;

- контроль за выполнением учебных программ и календарных планов изучения отдельных предметов;
- формирование самооценки и помощь в выборе дальнейшей индивидуальной образовательной траектории учащегося;
- повышение уровня объективности, гласности в оценивании педагогом учебных достижений ученика.

В процессе оценивания необходимо соблюдать единые требования к отметке и оценке учебных достижений учащихся.

При освоении основной образовательной программы в коррекционном учреждении V вида планируются личностные, метапредметные (познавательные, регулятивные, коммуникативные), предметные результаты.

Согласно ФГОС НОО программа коррекционной работы с детьми с ОВЗ направлена на обеспечение коррекции их недостатков и оказание помощи в освоении образовательной программы. Для повышения качества коррекционной работы необходимо выполнять следующие условия:

- побуждение к речевой деятельности, осуществление контроля и самоконтроля за речевой деятельностью;
- многократное возвращение к изученному материалу;
- максимальное использование сохранных анализаторов;
- выполнение упражнений, направленных на развитие психических процессов: памяти, внимания, восприятия.

На ступени начального общего образования помимо специфических целей и задач решаются общеобразовательные: обучение чтению, письму, счету, овладение элементами теоретического мышления, культурой поведения. Большую роль в процессе обучения играет тщательно продуманная многоплановая система оценки качества освоения программ обучающимися с ОВЗ. Педагоги, применяя отметки и оценки, используют как традиционные, так и

инновационные способы выявления уровня освоенности образовательных программ.

Оценка — это мнение о ценности и качестве освоения образовательных программ. Она охватывает весьма различные и глубокие психологические стороны ученика, и в первую очередь — мотивацию. Оценка учебных достижений — процесс, позволяющий установить степень соответствия реально достигнутых результатов планируемым целям. Оценке подлежат как объем, системность знаний, так и уровень развития интеллекта, навыков, умений, компетенций, характеризующий достижения ученика в учебной деятельности.

Отметка — результат процесса оценивания, количественное выражение учебных достижений учащихся в цифрах или баллах. Она выступает средством диагностики образовательной деятельности и является связующим звеном между учителем, учащимся и родителем.

К принципам выставления школьной отметки относятся:

- справедливость и объективность — единые критерии оценивания ЗУНов учащихся, известные ученикам заранее;

- учет возрастных, речевых и индивидуальных особенностей учащихся;
- гласность и прозрачность — доступность и понятность информации об учебных достижениях учащихся, возможность любого заинтересованного лица проанализировать результаты и сделать соответствующие выводы.

Функции отметки:

- нормативная (сравнение с нормативом, утвержденным Госстандартом);
- информативно-диагностическая (показывает, насколько глубоко изучен материал, каковы затруднения, пробелы в знаниях учащихся);
- стимулирующе-мотивационная.

Обязательный, формирующий компонент учебной деятельности — контроль и самоконтроль, а главное средство этого формирования — **педагогическая оценка**. Психологически грамотное использование стимулирующей функции оценки — мощное средство в руках учителя, с помощью которого можно добиться очень многого. Психологическая грамотность подразумевает умение учесть индивидуальные и возрастные особенности ученика, предста-

вить глубину психологических пластов, затрагиваемых оценкой, и степень воздействия на ребенка. Детям хрупкого душевного склада, обладающим большой впечатлительностью, нередко можно причинить психологическую травму неосторожно высказанным оценочным суждением. Важный компонент педагогического мастерства учителя — умение найти верный ситуативно оправданный тон для высказывания своей оценки. Педагогическая оценка — это не только выраженная в баллах отметка, но и высказываемое учителем суждение. Каждый ученик нуждается в оценке своей деятельности, и чем ниже возраст ученика, тем эта потребность острее. Умело применяемое одобрение — значительно более мощное средство воздействия, чем порицание. Неоценивание ведет к формированию неуверенности в собственных знаниях, такое воздействие не положительно стимулирующее, а депрессирующее.

Деятельность детей, которую педагог организует и оценивает, может быть проанализирована в процессе группового опроса, индивидуальной и парной работы, работы в микрогруппах. Результаты такого анализа дают учителю

возможность качественно оценить учащихся. Система оценивания включает:

- единые требования к отметке и оценке учебных достижений;
- виды, формы и функции контроля знаний, умений и навыков;
- промежуточную и итоговую аттестацию;
- систему отслеживания формирования ключевых компетенций.

Система оценивания в коррекционном учреждении V вида организована так, что с ее помощью можно:

- отслеживать индивидуальный прогресс обучающихся в достижении планируемых результатов освоения образовательных программ начального образования;
- обеспечивать обратную связь воспитателей и родителей, учащихся и родителей;
- отслеживать эффективность реализуемой учебной программы.

Система оценивания направлена на получение информации, позволяющей учащимся обрести уверенность в своих познавательных возможностях, родителям — отслеживать результаты обучения и развития своего ребенка, педагогам — судить об успешности собственной педагогической деятельности.

Формы оценивания зависят от этапа обучения, его общих

и специальных целей, текущих учебных задач. Оценка может быть внутренней (выставляемой педагогом), субъективной (наблюдения, само-, взаимнооценки).

При оценивании используются разные виды контроля:

текущий контроль успеваемости — систематическая проверка знаний учащихся, проводимая учителем на текущих занятиях в соответствии с учебной программой;

тематический — выявление и оценка знаний, умений, навыков учащихся, усвоенных ими после изучения логически завершенной части учебного материала (темы, подтемы, раздела);

периодический — проверка степени усвоения учащимися учебного материала за длительный период времени, проводится 3 раза в год в виде входного, рубежного и итогового контроля ЗУНов учащихся по всем предметам инвариантной части базисного учебного плана.

Промежуточная аттестация учащихся проводится с целью оценки качества усвоения содержания части или всего объема одной учебной дисциплины по завершении ее изучения, **годовая Государственная аттестация учащихся** — с целью определения степени освоения ими государственного общеобяза-

тельного стандарта среднего общего образования.

Оценивание — процесс соотношения полученных результатов и запланированных целей. Школьная отметка — результат не только работы ученика, это характер и стиль работы учителя, его настроение, отношение к ученику, его миропонимание. Существующая отметочная система оценивания ЗУНов учащихся во многом субъективна и является инструментом абсолютной власти учителя.

Система оценивания должна дать возможность определить, насколько успешно ученик освоил учебный материал или сформировал практический навык. Она должна показывать динамику успехов учащихся в различных сферах познавательной деятельности. В систему оценивания должен быть заложен механизм поощряющий и развивающий, способствующий самооцениванию учащихся. Система оценивания должна предусмотреть связи: учитель — ученик, родитель — классный руководитель, администрация — педагогический коллектив. Это обеспечит системный подход к формированию учебного процесса, а значит, и его целостность.

Для повышения качества контроля, оценивания и анализа результатов деятельности обучающихся учителю-логопе-

ду необходимо хорошо понимать, какие результаты он планирует получить к завершению каждого учебного цикла, каждой темы, каждого раздела. Методическое объединение учителей-логопедов начальных классов занимается анализом содержания программ и дает четкое определение тех результатов, которые должны быть достигнуты ребенком как на конец четверти, так и на конец учебного года.

Конечно, систему оценивания необходимо совершенствовать, сделав ее многофункциональной, обеспечив объективность в оценке достижений обучающихся, повысив обоснованность принимаемых решений, усилив мотивацию педагогов к деятельности по повышению качества освоения образовательных программ.

Список использованной и рекомендуемой литературы

Амонашвили Ш.А. Обучение. Оценка. Отметки. М., 1980.

Письмо Министерства общего и профессионального образования РФ от 2 июня 1998 г. № 89/34-16 «О реализации права дошкольных образовательных учреждений на выбор программ и педагогических технологий».

Письмо Минобразования РФ от 4 сентября 1997 г. № 48 «О специфике деятельности специальных (коррекционных) образовательных учреждений I—VIII видов» (с изм. и доп. от 26 декабря 2000 г.).

Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 (извлечения)

В соответствии с пунктом 5.2.7 Положения о Министерстве образования и науки Российской Федерации, утвержденного Постановлением Правительства Российской Федерации от 15 мая 2010 г. № 337 (Собрание законодательства Российской Федерации, 2010, № 21, ст. 2603; № 26, ст. 3350), пунктом 7 Правил разработки и утверждения федеральных государственных образовательных стандартов, утвержденных Постановлением Правительства Российской Федерации от 24 февраля 2009 г. № 142 (Собрание законодательства Российской Федерации, 2009, № 9, ст. 1110), **приказываю:**

Утвердить прилагаемый Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования и ввести его в действие со дня вступления в силу настоящего Приказа.

Министр

А.А. Фурсенко

Приложение

**Федеральный государственный образовательный
стандарт основного общего образования**

1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (далее — Стандарт) представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы основного общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию*.

* Пункт 1 статьи 7 Закона Российской Федерации «Об образовании» (Ведомости Съезда народных депутатов Российской Федерации и Верховного Совета Российской Федерации, 1992, № 30, ст. 1797; Собрание законодательства Российской Федерации, 1996, № 3, ст. 150; 2007, № 49, ст. 6070).

Актуально!

Стандарт включает в себя требования:

к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования;

к структуре основной образовательной программы основного общего образования, в том числе требования к соотношению частей основной образовательной программы и их объему, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса;

к условиям реализации основной образовательной программы основного общего образования, в том числе к кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям.

Требования к результатам, структуре и условиям освоения основной образовательной программы основного общего образования учитывают возрастные и индивидуальные особенности обучающихся на ступени основного общего образования, включая образовательные потребности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья * и инвалидов, а так-

же значимость ступени общего образования для дальнейшего развития обучающихся.

2. Стандарт является основой для разработки системы объективной оценки уровня образования обучающихся на ступени основного общего образования.

3. Стандарт разработан с учетом региональных, национальных и этнокультурных потребностей народов Российской Федерации.

4. Стандарт направлен на обеспечение:

формирования российской гражданской идентичности обучающихся;

единства образовательного пространства Российской Федерации; сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, реализации права на изучение родного языка, возможности получения основного общего образования на родном языке, овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа России;

доступности получения качественного основного общего образования;

преимущества основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, профессионального образования;

* При этом при реализации основных образовательных программ для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья могут быть установлены специальные федеральные государственные образовательные стандарты (пункт 5 статьи 7 Закона Российской Федерации «Об образовании» (Ведомости Съезда народных депутатов Российской Федерации и Верховного Совета Российской Федерации, 1992, № 30, ст. 1797; Собрание законодательства Российской Федерации, 1996, № 3, ст. 150; 2007, № 49, ст. 6070).

духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся и сохранения их здоровья;

развития государственно-общественного управления в образовании;

формирования содержательно-критериальной основы оценки результатов освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования, деятельности педагогических работников, образовательных учреждений, функционирования системы образования в целом;

условий создания социальной ситуации развития обучающихся, обеспечивающей их социальную самоидентификацию посредством личностно значимой деятельности.

5. В основе Стандарта лежит системно-деятельностный подход, который обеспечивает:

формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию;

проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования;

активную учебно-познавательную деятельность обучающихся;

построение образовательного процесса с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся.

6. Стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника («портрет выпускника основной школы»):

любящий свой край и свое Отечество, знающий русский и родной язык, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции;

осознающий и принимающий ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального российского народа, человечества;

активно и заинтересованно познающий мир, осознающий ценность труда, науки и творчества;

умеющий учиться, осознающий важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способный применять полученные знания на практике;

социально активный, уважающий закон и правопорядок, соизмеряющий свои поступки с нравственными ценностями, осознающий свои обязанности перед семьей, обществом, Отечеством;

уважающий других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания, сотрудничать для достижения общих результатов;

осознанно выполняющий правила здорового и экологически целесообразного образа

жизни, безопасного для человека и окружающей его среды;

ориентирующийся в мире профессий, понимающий значение профессиональной деятельности для человека в интересах устойчивого развития общества и природы.

7. Стандарт должен быть положен в основу деятельности:

работников образования, разрабатывающих основные образовательные программы основного общего образования с учетом особенностей развития региона Российской Федерации, образовательного учреждения, запросов участников образовательного процесса; руководителей образовательных учреждений, их заместителей, отвечающих в пределах своей компетенции за качество реализации основной образовательной программы основного общего образования;

сотрудников организаций, осуществляющих оценку качества образования, в том числе общественных организаций, объединений и профессиональных сообществ, осуществляющих общественную экспертизу качества образования в образовательных учреждениях;

разработчиков примерных основных образовательных программ основного общего образования;

сотрудников учреждений основного и дополнительного профессионального педагогического образования, методических структур в системе общего образования;

авторов (разработчиков) учебной литературы, материальной и информационной среды, архитектурной среды для основного общего образования;

руководителей и специалистов государственных органов исполнительной власти и органов местного самоуправления, обеспечивающих и контролирующих финансирование образовательных учреждений общего образования;

руководителей и специалистов государственных органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих управление в сфере образования, контроль и надзор за соблюдением законодательства в области общего образования;

руководителей и специалистов государственных органов исполнительной власти, обеспечивающих разработку порядка и контрольно-измерительных материалов итоговой аттестации выпускников основной школы;

руководителей и специалистов государственных органов исполнительной власти субъек-

тов Российской Федерации, осуществляющих разработку положений об аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений. <...>

III. ТРЕБОВАНИЯ К СТРУКТУРЕ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

13. Основная образовательная программа основного общего образования определяет цели, задачи, планируемые результаты, содержание и организацию образовательного процесса на ступени основного общего образования и направлена на формирование общей культуры, духовно-нравственное, гражданское, социальное, личностное и интеллектуальное развитие обучающихся, их саморазвитие и самосовершенствование, обеспечивающие социальную успешность, развитие творческих, физических способностей, сохранение и укрепление здоровья обучающихся.

Основная образовательная программа основного общего образования реализуется образовательным учреждением через урочную и внеурочную деятельность с соблюдением требований государственных санитарно-эпидемиологических правил и нормативов.

Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (духовно-нравственное, физкультурно-спортивное и оздоровительное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное) в таких формах, как кружки, художественные студии, спортивные клубы и секции, юношеские организации, краеведческая работа, научно-практические конференции, школьные научные общества, олимпиады, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики, военно-патриотические объединения и т.д.

Формы организации образовательного процесса, чередование урочной и внеурочной деятельности в рамках реализации основной образовательной программы основного общего образования определяет образовательное учреждение.

14. Основная образовательная программа основного общего образования должна содержать три раздела: целевой, содержательный и организационный.

Целевой раздел должен определять общее назначение, цели, задачи и планируемые результаты реализации основной образовательной программы основного общего образования, а также способы определения достижения этих целей и результатов.

Целевой раздел включает: пояснительную записку; планируемые результаты освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования;

систему оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования.

Содержательный раздел должен определять общее содержание основного общего образования и включать образовательные программы, ориентированные на достижение личностных, предметных и метапредметных результатов, в том числе:

программу развития универсальных учебных действий (программу формирования общеучебных умений и навыков) на ступени основного общего образования, включающую формирование компетенций обучающихся в области использования информационно-коммуникационных технологий, учебно-исследовательской и проектной деятельности; программы отдельных учебных предметов, курсов, в том числе интегрированных; программу воспитания и социализации обучающихся на ступени основного общего образования, включающую такие направления, как духовно-нравственное развитие и вос-

питание обучающихся, их социализация и профессиональная ориентация, формирование экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа жизни;

программу коррекционной работы*. <...>

18.2.4. Программа коррекционной работы (далее — Программа) должна быть направлена на коррекцию недостатков психического и (или) физического развития детей с ограниченными возможностями здоровья, преодоление трудностей в освоении основной образовательной программы основного общего образования, оказание помощи и поддержки детям данной категории.

Программа должна обеспечивать:

выявление и удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья при освоении ими основной образовательной программы и их дальнейшую интеграцию в образовательном учреждении; реализацию комплексного индивидуально ориентированного психолого-медико-педагогического сопровождения в условиях образовательного процесса всех

* Данная программа разрабатывается при наличии в образовательном учреждении детей с ограниченными возможностями здоровья.

детей с особыми образовательными потребностями с учетом состояния здоровья и особенностей психофизического развития (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);

создание специальных условий воспитания, обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, безбарьерной среды жизнедеятельности и учебной деятельности; использование специальных образовательных программ, разрабатываемых образовательным учреждением совместно с другими участниками образовательного процесса, специальных учебных и дидактических пособий; соблюдение допустимого уровня нагрузки, определяемого с привлечением медицинских работников; проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий; предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего необходимую техническую помощь.

Программа должна содержать:

1) цели и задачи коррекционной работы с обучающимися на ступени основного общего образования;

2) перечень и содержание индивидуально ориентированных коррекционных направлений работы, способствующих освоению обучающимися

с особыми образовательными потребностями основной образовательной программы основного общего образования;

3) систему комплексного психолого-медико-социального сопровождения и поддержки обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, включающую комплексное обследование, мониторинг динамики развития, успешности освоения основной образовательной программы основного общего образования;

4) механизм взаимодействия, предусматривающий общую целевую и единую стратегическую направленность работы с учетом вариативно-деятельностной тактики учителей, специалистов в области коррекционной и специальной педагогики, специальной психологии, медицинских работников образовательного учреждения, других образовательных учреждений и институтов общества, реализующийся в единстве урочной, внеурочной и внешкольной деятельности;

5) планируемые результаты коррекционной работы.

18.3. Организационный раздел основной образовательной программы:

18.3.1. Учебный план основного общего образования (далее — учебный план) обеспечивает введение в действие и реализацию требований Стан-

дарта, определяет общий объем нагрузки и максимальный объем аудиторной нагрузки обучающихся, состав и структуру обязательных предметных областей по классам (годам обучения). Основная образовательная программа основного общего образования может включать как один, так и несколько учебных планов. Учебные планы обеспечивают в случаях, предусмотренных законодательством Российской Федерации в области образования*, возможность обучения на государственных языках субъектов Российской Федерации и родном (нерусском) языке, а также возможность их изучения и устанавливают количество учебных часов, отводимых на их изучение, по классам (годам) обучения.

Для развития потенциала обучающихся, прежде всего одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья, могут разрабатываться с участием самих обучаю-

щихся и их родителей (законных представителей) индивидуальные учебные планы. Реализация индивидуальных учебных планов сопровождается поддержкой тьютора образовательного учреждения.

Нормативный срок освоения основной образовательной программы основного общего образования составляет 5 лет.

Количество учебных занятий за 5 лет не может составлять менее 5267 часов и более 6020 часов. <...>

IV. ТРЕБОВАНИЯ К УСЛОВИЯМ РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

19. Требования к условиям реализации основной образовательной программы основного общего образования характеризуют кадровые, финансовые, материально-технические и иные условия реализации требований к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования.

20. Результатом реализации указанных требований должно быть создание образовательной среды:

обеспечивающей достижение целей основного общего образования, его высокое качество, доступность и открытость для обучающихся, их

* Законодательство Российской Федерации в области образования включает Конституцию Российской Федерации, Закон Российской Федерации «Об образовании», принимаемые в соответствии с ним другие законы и иные нормативные правовые акты Российской Федерации, а также законы и иные нормативные правовые акты субъектов Российской Федерации в области образования (п. 1 ст. 3 Закона Российской Федерации «Об образовании»). <...>

родителей (законных представителей) и всего общества, духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся;

гарантирующей охрану и укрепление физического, психологического и социального здоровья обучающихся;

преемственной по отношению к начальному общему образованию и учитывающей особенности организации основного общего образования, а также специфику возрастного психофизического развития обучающихся на данной ступени общего образования.

21. Условия реализации основной образовательной программы основного общего образования должны обеспечивать для участников образовательного процесса возможность:

достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования всеми обучающимися, в том числе обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами; <...>

24. Материально-технические условия реализации основной образовательной программы основного общего образования должны обеспечивать:

<...> 3) архитектурную доступность (возможность для беспрепятственного доступа обучающихся с ограниченными

возможностями здоровья и инвалидов к объектам инфраструктуры образовательного учреждения). <...>

Образовательное учреждение, реализующее основную образовательную программу основного общего образования, должно иметь необходимые для обеспечения образовательной (в том числе детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья), административной и хозяйственной деятельности:

учебные кабинеты с автоматизированными рабочими местами обучающихся и педагогических работников, лекционные аудитории;

помещения для занятий учебно-исследовательской и проектной деятельностью, моделированием и техническим творчеством (лаборатории и мастерские), музыкой, хореографией и изобразительным искусством;

лингвфонные кабинеты, обеспечивающие изучение иностранных языков;

информационно-библиотечные центры с рабочими зонами, оборудованными читальными залами и книгохранилищами, обеспечивающими сохранность книжного фонда, медиатекой; актовые и хореографические залы, спортивные сооружения (комплексы, залы, бассейны, стадионы, спортивные площад-

ки, тиры, оснащенные игровым, спортивным оборудованием и инвентарем), автогородки;

помещения для питания обучающихся, а также для хранения и приготовления пищи, обеспечивающие возможность организации качественного горячего питания, в том числе горячих завтраков;

помещения медицинского назначения;

административные и иные помещения, оснащенные необходимым оборудованием, в том числе для организации учебного процесса с детьми-инвалидами и детьми с ограниченными возможностями здоровья;

<...> 25. Психолого-педагогические условия реализации основной образовательной программы основного общего образования должны обеспечивать:

преемственность содержания и форм организации образовательного процесса по отношению к начальной ступени общего образования;

учет специфики возрастного психофизического развития обучающихся, в том числе особенности перехода из младшего школьного возраста в подростковый;

формирование и развитие психолого-педагогической компетентности обучающихся, педагогических и административных работников, родительской общественности;

вариативность направлений психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса (сохранение и укрепление психологического здоровья обучающихся; формирование ценности здоровья и безопасного образа жизни; развития своей экологической культуры дифференциации и индивидуализации обучения; мониторинг возможностей и способностей обучающихся, выявление и поддержка одаренных детей, детей с ограниченными возможностями здоровья; психолого-педагогическая поддержка участников олимпиадного движения; обеспечение осознанного и ответственного выбора дальнейшей профессиональной сферы деятельности; формирование коммуникативных навыков в разновозрастной среде и среде сверстников; поддержка детских объединений, ученического самоуправления);

диверсификацию уровней психолого-педагогического сопровождения (индивидуальный, групповой, уровень класса, уровень учреждения);

вариативность форм психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса (профилактика, диагностика, консультирование, коррекционная работа, развивающая работа, просвещение, экспертиза). <...>

Оформление результатов логопедической диагностики в речевой карте в условиях школы V вида

БОРОВЫХ О.А., КУПРИЯНОВА М.Г., РОМАНОВА О.О.,

учителя начальных классов, учителя-логопеды Краевого бюджетного специального (коррекционного) образовательного учреждения «Барнаульская специальная (коррекционная) образовательная школа-интернат № 4 V вида», г. Барнаул, Алтайский край

Речевая карта, или карта обследования речи, — основной документ, оформляемый логопедом в процессе работы и характеризующий состояние речи ребенка, поступившего в коррекционное логопедическое учреждение.

В речевую карту заносятся результаты обследования ребенка на начало учебного года (и по мере поступления). На основе обследования в речевую карту записывается план коррекционной работы с ребенком. По окончании учебного года анализируются ее итоги, на основании выводов даются индивидуальные рекомендации родителям. Речевая карта остается у учителя-логопеда и является материалом для отслеживания динамики развития речи.

В Барнаульской С(К)ОШИ № 4 V вида ранее использовался образец речевой карты 70-х гг. XX в., который долгое время оставался неизмен-

ным. Испытывая неудовлетворенность существующей формой карты, учителя-логопеды школы, проанализировав ряд речевых карт, составили новую, предложив свой вариант: минимум заполнения, максимум информации.

В состав карты вошли разделы:

- логопедическое обследование — сведения о ребенке, состоянии артикуляционного аппарата, ручной моторики, устной речи (ее внятность), словарного запаса, грамматического строя, произношения звуков, особенностях развития звукового анализа и синтеза, темпа и ритма речи;
- логопедическое заключение;
- перспективный план коррекционной работы;
- анализ результатов коррекционного воздействия.

Нами более подробно представлено обследование звуко-

произношения, для чего был создан электронный альбом в формате Power Point, где представлены яркие картинки, более интересные для детей, чем те, которые использовались ранее. Также были разработаны дополнения к речевой карте: схемы планирования индивидуальной логопедической работы для 1—4 классов, схемы итогов логопедического обследования и логопедической работы.

Такая карта и приложения к ней позволяют эффективно отслеживать результаты коррекционной работы с детьми.

Речевая карта

1. Фамилия, имя _____.
- Дата рождения _____.
2. Название образовательного учреждения _____.
3. Детский сад _____.
4. Успеваемость (к моменту обследования):
— по чтению _____;
- по математике _____.
5. Заключение ЦПМПК _____.
6. Заключение невролога _____.
7. Состояние слуха _____.
8. Состояние зрения _____.
9. Общая моторика и координация мелких движений пальцев, рук _____.
10. Состояние артикуляционного аппарата (*подчеркнуть*):
— зубы (норма, редкие, кривые, мелкие, крупные, нарушение зубного ряда);

- прикус (норма, открытый передний, боковой, дву-, односторонний, глубокий, перекрестный);
- твердое нёбо (норма, узкое, высокое, глубокое, куполообразное, готическое, плоское, низкое, наличие послеоперационных рубцов);
- мягкое нёбо (длинное, короткое, рубцы, щель, подвижное, неподвижное);
- губы (норма, толстые, тонкие, гипо-, гипертонус, расщелина губы, увеличение размеров верхней губы, нависание над нижней);
- язык (обычный, длинный, короткий, узкий, широкий, раздвоенный, укороченная подъязычная связка, малоподвижный, подвижный).

11. Пространственные представления (ориентируется +, не ориентируется –):

- а) в схеме тела _____;
- б) пространстве относительно себя _____;
- в) на листе бумаги _____;
- г) понимание предлогов _____;
- д) разрезная картинка _____.

12. Математические представления:

- а) один—много _____;
- б) механический счет _____;
- в) математические операции _____.

13. Мыслительные способности (выполняет +, не выполняет –):

- а) общение _____;
 б) классификация _____;
 в) причинно-следственные
 связи _____;
 г) скрытый смысл _____;
 д) сравнение и сопоставле-
 ние _____;
 е) составление связного рас-
 сказа по картинке _____.

14. Работоспособность, вни-
 мание:

- а) устойчивость _____;
 б) концентрация _____;
 в) переключение _____;
 г) утомляемость _____;
 д) коммуникабельность _____.

15. Обследование звукопро-
 изношения (по альбому): _____.

16. Общая характеристика
 речи:

а) словарный запас (в пре-
 делах обихода, шире, резко
 ограничен, замены и смеше-
 ние слов) _____;

б) словообразование (изме-
 нение существительных с по-
 мощью уменьшительно-ласка-
 тельных суффиксов):

Серёжа _____,
 дом _____,
 елка _____,
 Женья _____,
 собака _____,
 стул _____,
 гриб _____,
 Костя _____;

в) изменение существи-
 тельных с помощью суффик-
 са *-ищ-* (куст — кустище):

рука _____,

медведь _____,
 нос _____,
 слон _____;

г) образование относитель-
 ных прилагательных («Скажи
 какой? какая?»):

шарик из ваты _____,
 сумка из кожи _____,
 игрушка из дерева _____,
 шуба из меха _____,
 стакан из стекла _____,
 варенье из яблок _____;

д) образование притяжатель-
 ных прилагательных («Скажи
 чей? чья? чье? чьи?»):

дом бабушки _____,
 шапка папы _____,
 зубы волка _____,
 платок тети _____,
 хвост козы _____,
 уши зайца _____;

е) назвать антонимы («Ска-
 жи наоборот»):

новый _____,
 белый _____,
 длинный _____,
 толстый _____,
 горячий _____,
 широкий _____,
 тяжёлый _____,
 молодой _____.

17. Лексико-грамматичес-
 кие конструкции:

а) предложно-падежные
 («Посмотри, где сидит соба-
 ка?» (*На столе.*) «Вот она
 спрыгнула, подбежала, вы-
 шла»).

Куда? Откуда? Где собака?

а) на _____,
 к _____,

со/с _____,
 под _____,
 в _____,
 из/из-за _____,
 над _____,
 за _____;

б) множественное число существительных («Один — много»):

шарф _____,
 дом _____,
 мяч _____,
 стул _____,
 окно _____,
 ухо _____;

в) воспроизведение слоговой структуры слова («Повтори, как я»):

пуговица _____,
 лекарство _____,
 сковорода _____,
 полицейский _____,
 аквариум _____;

г) воспроизведение предложений:

Ребята слепили снеговика.

Волосы подстригают в парикмахерской. _____

Водопровод чинит водопроводчик. _____;

д) повторение слоговых рядов:

па-ба _____,
 ба-па _____,
 да-та _____,
 ка-га _____,
 ка-тя _____,
 га-да _____,
 та-да-та _____,
 пя-бя-пя _____,

са-за-са _____,
 са-ша-за _____,
 за-жа-ца _____,
 би-ма-бо _____,
 ди-ли-ло _____.

е) дифференциация смешиваемых звуков:

мишка — миска _____,
 уточка — удочка _____,
 малина — Марина _____,
 трава — дрова _____,
 тепло — темно _____.

18. Обследование письма:

— списывание с печатного текста _____;
 — с письменного текста _____;
 — письмо под диктовку _____.

19. Анализ ошибок (нужное подчеркнуть): пропуски букв, слогов, перестановка, замена букв, искажение слов, грамматические ошибки, оформление.

20. Обследование чтения (нужное подчеркнуть):

а) техника чтения (не читает, побуквенное, послоговое, медленное, быстрое, плавное, с перестановкой букв, слогов, выразительное, ошибки ударения);

б) понимание прочитанного (пересказ с помощью, полный пересказ, краткий пересказ, последовательный/непоследовательный, логичный);

в) ответы на вопросы (отвечает, не отвечает).

21. Заключение логопеда: _____.

Дата _____

Подпись _____

Протокол обследования произношения

Фамилия, имя _____ Дата «__» _____ 201_г.

Иссле- дуемый звук	Картинка	Назы- вание кар- тинки	Отра- женное повто- рение	Произношение звука		Характер нарушения звука				Приме- чание
				Изоли- рованно	В сло- гах	Отсут- ствие	Иска- жение	Заме- на	Смеше- ние	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
[ы]	Дым Мышь Грибы									
[а]	Аист Мак Игла									
[у]	Утка Муха									
[о]	Осы Кот Окно									
[и]	Ива Слива Петухи									
[с]	Усы Собака Нос									

Продолжение

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
[с']	Сеть Письмо Гусь									
[з]	Замок Коза Звезда									
[з']	Зебра Газета									
[ц]	Цветы Яйцо Огурец									
[ш]	Шапка Машина Душ									
[ж]	Жук Ножи Ножницы									
[ч]	Чайник Очки Ключ									



№ 4, 2013

МОЛОДОМУ ЛОГОПЕДУ

111

АКТУАЛЬНО!

Продолжение

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
[щ]	Щетка Овощи Плащ									
[л]	Лук Пила Дятел									
[л']	Лимон Телефон Ель									
[р]	Рыба Корова Топор									
[р']	Ремень Веревка Дверь									
[б]	Бочка Барaban									
[б']	Белка Голуби Голубь									

112

МОЛОДОМУ ЛОГОПЕДУ

№ 4, 2013



Продолжение

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
[в]	Вата Савок Гвозди									
[в']	Свинья Венок									
[ф]	Фартук Шкаф Кофта									
[ф']	Филин Конфеты									
[т]	Кот Тапочки Коты									
[т']	Телевизор Листья Утюг									
[aj], [ej]	Трамвай Чайник Воробей									
j	Яблоко Юбка Майка									



№ 4, 2013

МОЛОДОМУ ЛОГОПЕДУ

113

АКТУАЛЬНО!

Продолжение

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
[ja], [jo]	Платье Свинья Ружье									
[п]	Сноп Платок Лампа									
[п']	Петух Цепь									
[д]	Дом Радуга Удочка									
[г]	Губы Игла									
[г']	Гиря Бегемот Сапоги									
[к]	Кот Банка Паук									

Окончание

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
[к']	Кит Утки									
[х]	Халат Ухо Петух									
[х']	Мухи Орехи Духи									
[м]	Мыло Комар Сом									
[н]	Носки Окно Слон									
[н']	Книга Нитки Пень									

Заключение _____

Логопед _____

АКТУАЛЬНО!



№ 4, 2013

МОЛОДОМУ ЛОГОПЕДУ

115

Итоги логопедической работы

1. Артикуляционный аппарат (строение, подвижность).

2. Фонематическое восприятие, слого-звукобуквенный анализ слов.

3. Звукопроизношение _____.

4. Звукослоговая структура слов _____.

5. Словарный запас _____.

6. Словообразование, словоизменение _____.

7. Грамматический строй речи _____.

8. Связная речь _____.

9. Чтение, понимание прочитанного, пересказ _____.

10. Письмо _____.

Заключение: _____

Дата _____

Подпись _____

Схема планирования индивидуальной логопедической работы в первом классе

1. Развивать артикуляционную моторику, фонематическое восприятие, внимание памяти.

2. Учить слого-звукобуквенному анализу слов.

3. Развивать ротовой выдох. Дифференцировать ротовой и носовой выдох.

4. Работать над силой голоса.

5. Поставить звуки _____.

6. Автоматизировать звуки _____.

7. Дифференцировать звуки _____.

8. Работать над звукослоговой структурой слов.

9. Работать над ритмическим рисунком слов: упражнять в произношении слоговых рядов с различным ударением (ла'-ла-ла, ло-ло'-ло, лу-лу-лу'), учить определять ударный слог, ударный гласный.

10. Расширять и активизировать словарный запас по всем темам понятийного словаря, особенно по темам: _____.

Расширять и активизировать словарь терминами по учебным предметам, вводить в речь обобщающие слова.

11. Учить способам слово- и формообразования: множественное число имен существительных и глаголов, существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

12. Развивать грамматический строй речи:

— работать над согласованием существительных с прилагательными и числительными;

— учить понимать и употреблять предлоги: _____;

— составлять простые распространенные предложения из трех-пяти слов по кар-

тинкам, вопросам, наблюдениям.

13. Развивать связную речь:
- учить составлять связные рассказы из трех-пяти предложений по сюжетным картинкам, серии картин, наблюдениям;
 - определять количество слов в предложении, обозначая границы предложений.

14. Развивать письменную речь:

- учить соотносить печатные и письменные буквы, формировать каллиграфический навык письма;
- дифференцировать буквы _____;
- писать слова и предложения по памяти и под диктовку с проговариванием.

15. Учить правильному послоговому чтению, пониманию и пересказу прочитанного.

16. Работать над темпом, ритмом и плавностью речи (при заикании).

Схема планирования индивидуальной логопедической работы во втором классе

1. Развивать артикуляционную моторику, фонематическое восприятие, внимание, память.

2. Совершенствовать навыки слоگو-звукобуквенного анализа слов.

3. Дифференцировать ротовой и носовой выдох.

4. Продолжить работу над силой голоса.

5. Поставить звуки _____.

6. Автоматизировать звуки _____.

7. Дифференцировать звуки _____.

8. Совершенствовать звуко-слоговую структуру слов.

9. Продолжить работу над ритмическим рисунком слов. Упражнять в произношении слоговых рядов с различным ударением (ла'-ла-ла, ло-ло'-ло, лу-лу-лу'), упражнять в определении ударных и безударных слогов и гласных.

10. Расширять и активизировать словарный запас по всем темам понятийного словаря, особенно по темам: _____.

Активизировать словарь терминами по учебным предметам, словами из художественных произведений. Учить подбирать антонимы к существительным и прилагательным.

11. Продолжить работу по обучению способам словоизменения (единственное и множественное число существительных, прилагательных, глаголов; родительный падеж существительных множественного числа); способам словообразования (с помощью уменьшительно-ласкательных и увеличительных суффиксов, приставок) _____.

12. Совершенствовать грамматический строй речи:

- учить понимать и употреблять предлоги _____;
- согласовывать существительные с числительными, прилагательными, глаголами прошедшего времени;
- распространять предложения по вопросам;
- работать с деформированными предложениями;
- упражнять в составлении предложений по опорным словам, картинкам.

13. Совершенствовать связную речь:

- учить составлять связные рассказы по серии картин, сюжетным картинкам, вопросам, наблюдениям;
- работать с деформированными текстами;
- делить тексты на отдельные предложения.

14. Развивать письменную речь:

- учить дифференцировать буквы _____;
- правильно обозначать на письме мягкость согласных звуков: мягким знаком (ь) и гласными второго ряда: *е, ё, ю, я*;
- определять границы предложений и правильно оформлять их на письме;
- упражнять в раздельном написании предлогов со словами;

— развивать орфографическую зоркость при написании слов на правила: _____;

- учить комментированному письму слов и предложений;
- продолжить обучение каллиграфически правильному письму;
- упражнять в написании предложений по памяти и под диктовку.

15. Совершенствовать навыки правильного послогового чтения и пересказа, работать над пониманием текстов.

16. Продолжить работу над темпом, ритмом и плавностью речи (при заикании).

Схема планирования индивидуальной логопедической работы в третьем классе

1. Продолжить работу по развитию артикуляционной моторики, фонематического восприятия, внимания, памяти.

2. Совершенствовать навыки слога-звукобуквенного анализа слов сложного звукослового состава.

3. Поставить звуки _____.

4. Автоматизировать звуки _____.

5. Дифференцировать звуки _____.

6. Продолжить работу над дифференциацией ротового и носового выдоха и силой голоса (при синдроме ринолалии).

7. Продолжить работу по совершенствованию звукослоговой структуры сложных слов.

8. Расширять и активизировать словарный запас:

- по всем темам понятийного словаря;
- терминами по учебным предметам;
- новыми словами и выражениями из художественных произведений;
- подбором антонимов и синонимов (к существительным, глаголам и прилагательным).

9. Упражнять в образовании с помощью приставок и суффиксов слов, относящихся к разным частям речи.

10. Продолжить работу по совершенствованию грамматического строя речи:

- учить понимать и употреблять предлоги _____;
- упражнять в изменении слов по вопросам;
- в составлении простых предложений и распространении их по вопросам, установлении связи слов в предложении;
- работать над согласованием существительных с числительными, прилагательными, глаголами прошедшего времени;
- с деформированными предложениями.

11. Продолжить работу по совершенствованию навыков

правильного чтения, пересказа и понимания прочитанного.

12. Продолжить работу по совершенствованию связной речи:

- учить составлять рассказы по серии картин, сюжетным картинкам, вопросам, наблюдениям;
- делить сплошные тексты на отдельные предложения;
- составлять тексты из отдельных предложений (деформированные тексты);
- учить письменному пересказу.

13. Совершенствовать письменную речь:

- дифференцировать буквы _____;
- приставки и предлоги;
- развивать орфографическую зоркость при написании слов на правила: _____;
- учить комментированному письму;
- упражнять в написании упражнений по памяти и под диктовку.

14. Продолжить работу над темпом, ритмом и плавностью речи (при заикании).

Схема планирования индивидуальной логопедической работы в четвертом классе

1. Продолжить работу по развитию артикуляционной моторики, фонематического восприятия, внимания, памяти.

2. Совершенствовать навыки слоگو-звукобуквенного анализа слов сложного звукослогового состава.

3. Поставить звуки _____.

4. Автоматизировать звуки _____.

5. Дифференцировать звуки _____.

6. Продолжить работу над дифференциацией ротового и носового выдоха и силой голоса (при синдроме ринолалии).

7. Продолжить работу по совершенствованию звукослоговой структуры многосложных слов.

8. Расширять и активизировать словарный запас:

- по всем темам понятийного словаря;
- терминами по учебным предметам;
- объяснением и введением в активную речь новых слов и выражений из художественных произведений;
- антонимами и синонимами, относящимися к разным частям речи;
- образованием родственных слов с помощью приставок и суффиксов (все части речи).

9. Совершенствовать грамматический строй речи:

- продолжить работу над предлогами (подбор противоположных по значению предлогов, составление словосочетаний и предложений с предлогами, вставка

пропущенных предлогов и т.д.);

- учить дифференцировать приставки и предлоги;
- упражнять в изменении слов по вопросам;
- в постановке вопросов к словам в предложении, установлении связи слов, выделения словосочетаний;
- учить составлять предложения и словосочетания по схемам;
- продолжить работу с деформированными предложениями.

10. Совершенствовать навыки правильного чтения, пересказа и понимания прочитанного.

11. Продолжить работу по совершенствованию связной речи:

- учить составлять связные рассказы по серии картин, сюжетным картинкам, вопросам, наблюдениям, началу;
- делению сплошных текстов на отдельные предложения;
- работать с деформированными текстами;
- подготавливать к написанию изложений и сочинений.

12. Продолжить работу по совершенствованию письменной речи:

- учить дифференцировать буквы _____;

- на письме приставки и предлоги;
- развивать орфографическую зоркость при написании слов на правила: _____;
- учить давать письменные ответы на вопросы;
- правильно оформлять на письме словосочетания, предложения, тексты;
- упражнять в письме под диктовку и по памяти.

13. Продолжить работу над темпом, ритмом и плавностью речи (при заикании).

Список использованной и рекомендуемой литературы

Елецкая О.В., Горбачевская Н.Ю. Организация логопедической работы в школе. М., 2007.

Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи у учащихся начальных классов. М., 1991.

Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного учреждения: Сб. метод. рекомендаций. СПб., 2000.

Каше Г.А., Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Программа воспитания и обучения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (7-й год жизни). М., 1986.

Мазанова Е.В. Школьный логопункт. Документация, планирование и организация коррекционной работы: Метод. пособие для учителей-логопедов. М., 2009.

Нищева Н.В. Речевая карта ребенка с ОНР от 2 до 7 лет. СПб., 2012.

Речевая карта для обследования ребенка дошкольного возраста с ОНР / Авт.-сост. М.А. Илюк, Г.А. Волкова. СПб., 2009.

Схема обследования младших школьников с дизорфографией / Сост. И.В. Прищепова. СПб., 2010.

Уважаемые коллеги! Представляем вашему вниманию

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКТ «ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ОБСЛЕДОВАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ»

Автор — Азова О.И.



Пособие содержит иллюстрации для проведения логопедического обследования младших школьников с нарушениями речи. Данные материалы могут быть использованы также при отборе детей с общим недоразвитием речи на ПМПК и для коррекционной работы на логопедических занятиях. В методических рекомендациях содержатся задания к иллюстрациям, которые логопед дает детям при исследовании речевого развития ребенка.



Пришлите заявку по адресу: 129626, Москва, а/я 40,
по E-mail: sfera@cnt.ru, по тел.: (495) 656-75-05, 656-72-05

АКТУАЛЬНО!



ПРЕДСТАВЛЯЕМ ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ АЛЬБОМЫ «ГОВОРЮ ПРАВИЛЬНО» для автоматизации произношения звуков в словах, словосочетаниях и фразах

Автор — Громова О.Е.

В обложках, по 64 с., красочные иллюстрации

Цель данного комплекта — помочь практическим логопедам проводить коррекционную работу по формированию произносительной стороны речи. Материалы пособий содержат наиболее частотные слова и словосочетания. Занятия по картинкам помогут развить память и внимание ребенка, повысить его работоспособность.

Л—Л'

Дидактический материал предназначен для работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, имеющими нарушения произношения сложных звуков. В данном альбоме представлен лексический материал для автоматизации произношения звуков [л]—[л'] в словах, словосочетаниях и фразах. Дошкольники, не умеющие читать, повторяют слова с отрабатываемыми звуками вслед за логопедом.

Р—Р'

Дидактический материал предназначен для работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, имеющими нарушения произношения сложных звуков. В данном альбоме представлен лексический материал для автоматизации произношения звуков [р]—[р'] в словах, словосочетаниях и фразах. Дошкольники, не умеющие читать, повторяют слова с отрабатываемыми звуками вслед за логопедом.

Ш—Ж

Дидактический материал предназначен для работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, имеющими нарушения произношения сложных звуков. В данном альбоме представлен лексический материал для автоматизации произношения звуков [ш]—[ж] в словах, словосочетаниях и фразах. Дошкольники, не умеющие читать, повторяют слова с отрабатываемыми звуками вслед за логопедом.

С—З—Ц

Дидактический материал предназначен для работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, имеющими нарушения произношения сложных звуков. В данном альбоме представлен лексический материал для автоматизации произношения звуков [с], [з], [ц] в словах, словосочетаниях и фразах. Дошкольники, не умеющие читать, повторяют слова с отрабатываемыми звуками вслед за логопедом.

Эти и другие книги можно заказать по почте наложенным платежом.

Пришлите заявку по адресу: 129626, Москва, а/я 40,
по E-mail: sfera@cnt.ru, по тел.: (495) 656-75-05, 656-72-05
или закажите в интернет-магазине: www.tc-sfera.ru

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ В КАРТИНКАХ

АВТОРЫ О.Е. ГРОМОВА И Г.Н. СОЛОМАТИНА РАЗРАБОТАЛИ МАТЕРИАЛЫ, ПРЕДНАЗНАЧЕННЫЕ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ГРУППОВЫХ И ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ С ДОШКОЛЬНИКАМИ В ТЕЧЕНИЕ ГОДА

- В каждую папку вложено по 16 красочных иллюстраций.
- На обороте картинок размещены вопросы к беседам, лексические задания, игры, упражнения, а также стихи и тексты, пословицы и поговорки, загадки.
- Учтены программные требования к развитию речи детей.
- Даны основные лексические темы, которые изучаются с детьми в течение учебного года.
- Используются «сквозные» персонажи, что делает работу интересной и понятной для детей.
- Материал систематизирован по трем периодам обучения в ДОУ.

По вопросам приобретения книг обращайтесь по телефонам
(495) 656-7205, 656-7505, 656-7033

Книга—почтой: 129626, Москва, а/я 40, «ТЦ СФЕРА»
Адрес Центра образовательной книги:
Москва, Сельскохозяйственная ул., д. 18, корп. 3

E-mail: sfera@cnt.ru
Интернет-магазин: www.tc-sfera.ru

АКТУАЛЬНО!

Представляем книги по развитию речи дошкольников



С ДЕТЬМИ ИГРАЕМ — РЕЧЬ РАЗВИВАЕМ Части 1, 2

Автор — Рудик О.С.

В пособии рассматриваются вопросы коррекции речевых нарушений у детей 4—6 лет с помощью игровой деятельности. Автор систематизировал разнообразные виды игр, используемых в коррекционной работе с детьми.

В первой части книги представлены игры для детей с ЗПР и ОНР, во второй части — для детей с ФФНР, дислалией, дизартрией и ринолалией.

Настоящее пособие соответствует федеральным государственным требованиям и направлено на укрепление физического и психического здоровья, развитие речи. Предназначено учителям-дефектологам, воспитателям логопедических групп в ДОУ, студентам дефектологических факультетов педагогических университетов, родителям — всем, кто интересуется проблемами развития речи у дошкольников и методами исправления ее недостатков.

ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ С ЭЛЕМЕНТАМИ МЕТОДИКИ МОНТЕССОРИ (для детей 4—6 лет)

Автор — Пятибратова Н.В.

В книге раскрываются концепция и основные принципы Монтессори-метода, помогающего всесторонне формировать личность дошкольников с ОНР. Отражаются элементы Монтессори-педагогики, позволяющие эффективно модернизировать коррекционно-воспитательный процесс в логопедических группах для детей 4—6 лет.

Эти и другие книги можно приобрести в нашем Центре образовательной книги или заказать по почте наложенным платежом.

Пришлите заявку **по адресу:** 129626, Москва, а/я 40,

по E-mail: sfera@cnt.ru,

по тел.: (495) 656-75-05, 656-72-05

или закажите в **интернет-магазине:** www.tc-sfera.ru

Не забудьте разборчиво написать свой **индекс** и **обратный адрес**.

УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

**Издательство «ТЦ Сфера» приглашает
посетить наш интернет-сайт www.tc-sfera.ru**

В новой версии сайта издательства «ТЦ СФЕРА» мы постарались учесть все замечания посетителей нашего сайта к его оформлению и содержанию и сделать новый вариант удобнее, доступнее и полезнее.

Что нового

В новой версии, как и прежде, посетители сайта могут сделать заказ на книги издательства, познакомиться с новинками, узнать новости из жизни издательства, почитать избранные главы из книг и статьи из журналов, опубликовать свой материал.

Чего не было раньше, так это возможности приобрести наши книги в электронном виде: оплатить их с помощью SMS или электронных денег и немедленно загрузить файлы на свой компьютер.

Кроме того, теперь пользователи, размещающие свои статьи на сайте, смогут самостоятельно редактировать их. Создав на сайте новую статью, пользователь может сам исправить все недостатки ее оформления, проявившиеся при переносе из текстового редактора на страницу сайта. Ждать публикации не требуется, теперь все в ваших руках!

Что впереди

В наших ближайших планах:

- ♦ отправка по запросу сертификата о публикации (разместив на сайте свою статью, автор может прислать заявку на сертификат, который получит по почте);
- ♦ скидки и льготы самым активным пользователям, публикующим свои материалы и комментирующим чужие;
- ♦ создание на сайте раздела с удаленными семинарами и курсами повышения квалификации.

В общем будет интересно! Заходите на книжный сайт издательства www.tc-sfera.ru! А на сайте www.apcards.ru познакомьтесь с нашей наглядной и поздравительной продукцией.

И конечно, мы всегда рады посетителям сайтов наших журналов: <http://www.udou.ru>; www.vdou.ru; www.mrdou.ru; www.logoped-sfera.ru

С материалами журнала «ЛОГОПЕД»
можно познакомиться на сайте www.logoped-sfera.ru

Уважаемые коллеги!

Подготовка журнала в печать — длительный процесс, требующий слаженной работы целого творческого коллектива. Чем лучше подготовлен материал, тем больше шансов, что он будет издан. У нас приняты требования к предоставляемым рукописям.

1. В начале даются: *название статьи, информация об авторах* (фамилия, имя, отчество, место работы и должность без сокращений и аббревиатур, ученая степень и ученое звание (если есть), домашний адрес (с индексом), e-mail и телефон); *список ключевых слов* (не более 5—6); *краткая аннотация статьи* (не более 3—4 предложений).

2. *Текст и таблицы* в формате Microsoft Word; шрифт Times New Roman, размер шрифта — 12; межстрочный интервал — 1,5; поля с каждой стороны — 2 см; отступы и интервалы — 0; отступ первой строки — 0,5.

3. *Графики и диаграммы* создаются средствами Microsoft Excel, *рисунки и фотографии* предоставляются отдельными файлами в формате TIF, JPEG (разрешение 300 dpi — для цветных, 600 dpi — для черно-белых).

4. Таблицы и графические объекты нумеруются, снабжаются заголовками и вставляются в текст после ссылки на них. Если необходимо, даются подрисуночные подписи и условные обозначения.

5. Все литературные источники и ссылки на них должны быть тщательно выверены авторами. Прямое цитирование или использование идей других авторов допускается только при точной ссылке на книгу (статью). **При наличии стихотворений (прозы) других авторов обязательна ссылка на автора (ФИО).**

6. Список литературы приводится в алфавитном порядке с указанием фамилии и двух инициалов автора, полного названия, места и года публикации, номера страницы. Ссылки в тексте статьи указываются в скобках: номер книги или статьи из списка и номер страницы (например: [2, с. 27]). Постраничные сноски нежелательны.

7. При ссылке на официальные нормативные документы указываются вид документа, принявший орган, дата и номер принятия, название. Допускаются ссылки только на действующие нормативные документы.

8. Объем материала — от 5 до 15 страниц. Редакция оставляет за собой право сокращать и редактировать материал в соответствии с концепцией журнала.

9. *На последней странице статьи заполните анкету автора.*

10. Вышлите статью по адресу **129626, Москва, а/я 40** или **e-mail: dou@tc-sfera.ru**.

Анкета автора журнала

Фамилия, имя, отчество (полностью); дата рождения (число, месяц, год); место работы, должность; ученая степень, ученое звание; домашний адрес (с индексом), телефон, e-mail; паспортные данные (серия, номер, кем и когда выдан); ИНН и номер страхового пенсионного свидетельства.

ВАЖНО! Представление в редакцию работ, отправленных на рассмотрение или опубликованных в других изданиях, не допускается и преследуется по закону!



Созвездие подписных изданий для дошкольного образования!

Не забудьте подписаться на наши журналы!

2013 2-е полугодие	Индексы в каталогах		
	Роспе- чать	Пресса России	Почта России
Комплект: «Управление ДОУ» с приложением; «Методист ДОУ», «Инструктор по физкультуре», «Медработник ДОУ»; Рабочие журналы для: — воспитателя группы детей раннего возраста — воспитателя детского сада — заведующего детским садом — инструктора по физической культуре — музыкального руководителя детского сада — педагога-психолога — старшего воспитателя — учителя-логопеда	36804	39757	10399
	Подписка только в первом полугодии	(без рабочих журналов)	(без рабочих журналов)
«Управление ДОУ» с приложением и один выпуск «Методист ДОУ»	82687		
«Управление ДОУ»	80818		
«Медработник ДОУ»	80553	42120	
«Инструктор по физкультуре»	48607	42122	
«Воспитатель ДОУ» с библиотекой	80899	39755	10395
«Воспитатель ДОУ»	58035		
«Логопед» с библиотекой и учебно-игровым комплектом	18036	39756	10396
«Логопед»	82686		

Чтобы подписаться на все издания для специалистов дошкольного воспитания Вашего учреждения, вам потребуется **три индекса:**

36804, 80899, 18036 — Роспечать

Подписаться на наши издания можно по каталогам
«РОСПЕЧАТЬ», «ПРЕССА РОССИИ», «ПОЧТА РОССИИ»

Тел.: (495) 656-75-05, 656-72-05, (499) 181-34-52;

по **E-mail:** sfera@cnt.ru; в **интернет-магазине:** www.tc-sfera.ru

В следующем номере!

- Современные методы обследования речевого развития ребенка
- Нарушения развития артикуляционного праксиса и звукопроизношения у детей с миодистрофией Дюшенна
- Интеграция образовательных областей в работе учителя-логопеда по преодолению системного нарушения речи детей
- Профессиональное трио: логопед, психолог и учитель начальной школы
- Восстановление двигательных функций артикуляционного аппарата: формы и приемы работы с детьми

Уважаемые подписчики!

Вы можете заказать предыдущие номера журнала «Логопед», книги серии «Библиотека Логопеда» и «Конфетку», а также **электронный архив журнала «Логопед»**. Мы вышлем их наложенным платежом. В заявке укажите свой точный адрес, индекс, а также наименование издания и требуемое количество. Заявку отправьте **по адресу**: 129626, Москва, а/я 40, по тел.: (495) 656-75-05, по **E-mail**: sfera@cnt.ru.



«Логопед»
2013, № 4 (72)

Научно-методический журнал
ISSN 2218-5089

Журнал издается с 2004 г.

Выходит 10 раз в год с приложениями:
с февраля по июнь, с августа по декабрь

Издатель

Т.В. Цветкова

Главный редактор

О.А. Степанова

Литературный редактор

Л.С. Киммель

Оформление, макет

С.Н. Гамзиной

Дизайнеры обложки

В. Чемякин, Е.В. Кустарова

Корректоры

Т.Э. Балоунова, Л.Б. Успенская

Фото на обложке

М.Д. Котовой

Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов. Ответственность за достоверность публикуемых материалов несут авторы.

Редакция не возвращает

и не рецензирует присланные материалы.

При перепечатке материалов и использовании их в любой форме, в том числе в электронных СМИ, ссылка на журнал «Логопед» обязательна.

Учредитель

ООО «Творческий Центр Сфера»

Журнал зарегистрирован в Комитете РФ по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций.
Свидетельство ПИ № 77-15771 от 30 июня 2003 г.

Подписные индексы в каталогах:

«Роспечать» — 82686, 18036 (в комплекте),
«Пресса России» — 39756 (в комплекте),
«Почта России» — 10396 (в комплекте).

Адрес редакции:

129226, Москва,
ул. Сельскохозяйственная, д. 18, корп. 3.
Тел./факс: (495) 656-70-33, 656-73-00.

Почтовый адрес:

129626, Москва, а/я 40

E-mail: dou@tc-sfera.ru, logoped@tc-sfera.ru

www.tc-sfera.ru; www.logoped-sfera.ru

Рекламный отдел:

Тел. (495) 656-75-05, 656-72-05

Номер подписан в печать 20.04.13.

Формат 60×90¹/₁₆. Усл. печ. л. 8,0.

Тираж 6300 экз. Заказ №

© Журнал «Логопед», 2013

© ООО «ТЦ СФЕРА», 2013



«ЛОГОПЕД»

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
С БИБЛИОТЕКОЙ
И УЧЕБНО-ИГРОВЫМ КОМПЛЕКТОМ

Для логопедов, специалистов
образования и здравоохранения



НЕ ЗАБУДЬТЕ ПОДПИСАТЬСЯ
НА СВОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ
ЖУРНАЛ!

Подписные индексы в каталогах:

«Роспечать» – 82686,
18036 (в комплекте)
«Пресса России» –
39756 (в комплекте)
«Почта России» –
10396 (в комплекте)

Наш адрес: Москва,

Сельскохозяйственная ул., д. 18, к. 3

Тел.: /495/ 656-7505, 656-7255

E-mail: dou@tc-sfera.ru

Интернет-магазин:

www.tc-sfera.ru

