

ЛОГОПЕД

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

**ФОРМИРОВАНИЕ
ОРФОГРАФИЧЕСКОГО
НАВЫКА ПИСЬМА
У УЧАЩИХСЯ**

**КОММУНИКАТИВНО-
РЕЧЕВАЯ СРЕДА
ДЕТСКОГО ДОМА**

**НОВЫЕ КОНСПЕКТЫ
ЗАНЯТИЙ**

**КРУГЛЫЙ СТОЛ
«АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ
ЛОГОПЕДИИ»**

**2007
№5**



Содержание

3 Колонка редактора

4

МАСТЕР-КЛАСС

Шацкова А.М.

4 Обследование моторики и речи
у детей с минимальными нарушениями
произносительной стороны речи

16

ИССЛЕДОВАНИЯ

Елецкая О.В.

16 Формирование орфографического навыка
письма у учащихся с дизорфографией

38

ДОШКОЛЬНАЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ СЛУЖБА

Организационные аспекты

Шаброва С.Е., Федорова И.Ю.

38 Модель деятельности учителя-логопеда
и педагога-психолога в условиях
дошкольного логопедического пункта
Колесникова Н.В.

44 Создание коммуникативно-речевой
среды в условиях детского дома

Презентация опыта

Бадяева Н.Е., Десюкова Н.В.

50 Особенности коррекционно-речевой
работы с дошкольниками в условиях
детского дома
Степанова С.А.

60 Профилактика нарушений письма
у детей дошкольного возраста



Рудакова Н.П.

- 78** Формирование предлогов в речевой практике детей с общим недоразвитием речи

Конспекты занятий

Никулина Т.А., Степанова Е.А.

- 82** «Золотая волшебница Осень»
Итоговое логоритмическое занятие
Астапова Т.В.

- 88** Дифференциация звуков [с], [з]
(подготовительная к школе группа)

92

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ СЛУЖБА В ШКОЛЕ

Вернисаж

Шипилова Е.Н.

- 92** Дифференциация букв *п, т* по оптическому сходству

98

АКТУАЛЬНО!

Круглый стол

- 98** Актуальные вопросы теории и практики логопедии

Петелина Н.Г.

- 100** Анализ психологических условий повышения личностно-профессиональной компетентности учителя-логопеда

Боровцова Л.А.

- 113** Роль методических объединений и групп профессионального общения в системе непрерывного образования учителя-логопеда

Это интересно!

Любимова М.Ю.

- 119** Пословицы и поговорки о речи

122 Новости. События. Даты

124 Нашим читателям

126 Конкурс

127 Как подписаться

128 Анонс



Уважаемые коллеги — подписчики и читатели журнала «Логопед»!

Осень богата праздниками, и среди них — День знаний, Международный день распространения грамотности, День дошкольного работника, Международный день учителя... Редакционная коллегия журнала присоединяется к самым добрым пожеланиям в адрес всех российских педагогов и поздравляет с новым учебным годом!

В традициях осени — и разнообразные книжные выставки, форумы, конференции. Вероятно, вы уже заметили, что «Логопед» старается быть в курсе и в гуще этих интересных событий. Спасибо всем тем, кто посетил стенды издательства «Творческий Центр «Сфера» на Образовательном Форуме «Образовательная среда-2007», XX Московской Международной книжной выставке-ярмарке и выставке «Мир детства-2007»!

Однако мы не только поддерживаем начинания других, но и сами стараемся инициировать полезное общение между специалистами из самых разных уголков России. Несмотря на то, что прошло уже три тура конкурса «Логопеда», поток конкурсных писем не иссякает. Поэтому — внимание! **Объявляется новый — четвертый — тур нашего конкурса!** Условия участия в нем опубликованы на с. 126. Ждем ваших писем!

Центральным событием этого номера и всего предстоящего учебного года является **начало работы круглого стола «Актуальные вопросы теории и практики логопедии»**. Редакционная коллегия планирует провести в его рамках обсуждение наиболее важных теоретических и практических вопросов, связанных с обеспечением доступности и качества логопедической помощи детям и взрослым. Сегодня в фокусе внимания следующие вопросы:

- каковы условия, способствующие повышению личностно-профессиональной компетентности логопедов в системе дополнительного профессионального образования (Н.Г. Петелина);
- как может быть эффективно организована деятельность методических объединений логопедов (Л.А. Боровцова).

Мы считаем, что круглый стол позволит выявить как спорные, требующие широкого обсуждения проблемы, так и успешный региональный опыт организации логопедической службы. Будем рады любым формам вашего участия в его деятельности. Ждем материалов, посвященных наиболее волнующим вас вопросам!

*С неизменным уважением,
редакционная коллегия*



Обследование моторики и речи у детей с минимальными нарушениями произносительной стороны речи

ШАЦКОВА А.М.,

учитель-логопед ГОУ ЦПМСС «Бутovo», Москва

В последнее время в логопедической практике встречается большое количество детей дошкольного возраста с минимальными нарушениями произносительной стороны речи. Такие дети в школе, как правило, имеют трудности при овладении чтением и письмом, поэтому в старшем дошкольном возрасте они нуждаются в тщательном обследовании и уточнении логопедического заключения.

Наряду с общеизвестными и общепринятыми методами логопедического обследования в настоящее время разработаны нейропсихологические методики и различные сенсibilизированные пробы, направленные на выявление диспрактических (кинестических и кинестетических) нарушений у детей 6—7 лет.

Во избежание утомления и перегрузки обследование нужно проводить в утренние часы с каждым ребенком.

Результаты обследования оценивают как качественно, так и в баллах: за каждое выполненное задание ребенок получает определенное количество баллов (от 0 до 3) в зависимости от качества выполнения.

Обследование речевой моторики

Состояние мимической моторики:

- выраженность носогубных складок и их симметричность;
- характер смыкания губ (плотное, неплотное, опущены ли уголки рта);
- наличие насильственных движений (гиперкинезы).



При обследовании предлагается:

- поднять брови (удивиться);
- нахмурить брови (рассердиться);
- слегка сомкнуть веки;
- зажмурить глаза (яркое солнце);
- спокойно открыть и закрыть глаза;
- последовательно закрыть правый, затем левый глаз;
- наморщить нос;
- надуть щеки (хомяк);
- втянуть щеки (худышка);
- надуть правую щеку;
- надуть левую щеку.

Оценивается:

- наличие или отсутствие движения;
- замена одного движения другим;
- объем выполнения (полный, неполный);
- точность (точно, неточно);
- активность (нормальная, заторможенность, двигательное беспокойство);
- мышечный тонус (нормальный, повышенный, пониженный, дистония);
- сглаженность носогубных складок (справа, слева, обеих);
- появление сопутствующих движений (синкинезий);
- мимика (живая, выразительная, адекватная, недостаточно выразительная, вялая, амимичность).

Состояние артикуляционной моторики

Обследование двигательной функции артикуляционного аппарата проводится при многократном повторении требуемого движения для выявления малозаметных нарушений. Предлагаются следующие задания:

• **Обследование движений нижней челюсти:**

- опустить нижнюю челюсть и удерживать ее в этом положении при счете до 5;
- опустить и поднять нижнюю челюсть;
- двигать нижней челюстью из стороны в сторону.

• **Обследование движений губ:**

- сомкнуть и разомкнуть губы;
- коснуться нижней губой верхних резцов;
- растянуть углы рта в стороны и удерживать при счете до 5;
- округлить и выдвинуть губы вперед, удерживать при счете до 5;
- попеременно раздвинуть углы рта в сторону;
- поднять верхнюю губу и удерживать при счете до 5;
- опустить нижнюю губу и удерживать при счете до 5;
- одновременно поднять верхнюю и опустить нижнюю губу и удерживать при счете до 5.



• **Обследование движений языка:**

— слегка выдвинуть широкий язык и положить его на нижнюю губу, удерживать его при счете до 5;

— слегка выдвинуть суженный язык и удерживать его при счете до 5;

— попеременно делать язык широким и узким;

— поднимать кончик языка за верхние резцы, затем опускать за нижние;

— узким кончиком языка коснуться правого, затем левого углов рта;

— оттопырить языком правую, затем левую щеку;

— поднять широкий передний край языка к верхней губе и опустить его на нижнюю губу;

— облизать губы по кругу кончиком языка;

— поцеловать (поцокать) языком.

• **Обследование движений мягкого нёба:**

— покашлять с открытым ртом, язык держать на нижней губе;

— произнести звук [а] с широко открытым ртом.

Для выявления сопутствующих движений органов артикуляции применяются следующие **сенсibilизированные пробы:**

— поставить ноги по одной линии так, чтобы правая стояла впереди, а левая упиралась в правую пятку; руки

вытянуть вперед, глаза закрыть, язык положить на нижнюю губу и удерживать при счете до 10;

— положить язык на нижнюю губу, скрестить вытянутые руки впереди, поставить ноги на ширину плеч и следить глазами за ручкой или карандашом, который движется из стороны в сторону.

Оценивается:

— наличие или отсутствие движения;

— замена одного движения другим;

— объем выполнения (полный, неполный);

— точность (точно, неточно);

— активность (нормальная, заторможенность, двигательное беспокойство), истощаемость движения;

— мышечный тонус (нормальный, повышенный, пониженный, дистония);

— темп выполнения (нормальный, быстрый, медленный);

— длительность удержания органов в заданном положении;

— наличие синкинезий;

— способность к переключению с одного движения на другое;

— тремор кончика языка при повторных движениях и при удержании позы;

— увеличение гиперкинеза или замедление темпа движений при повторных движениях;



- отклонение кончика языка при высовывании;
- саливация;
- отклонение маленького язычка в сторону;
- сглаженность носогубных складок.

Обследование состояния общей моторики

Обследование статической координации движений:

- стоять с закрытыми глазами на левой, затем на правой ноге не менее 5 с;
- попрыгать на левой, затем на правой ноге, на двух ногах;
- стоять с закрытыми глазами, поставить стопы ног по одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуты вперед; время выполнения 5 с по 2 раза для каждой ноги.

Обследование динамической координации движений:

- маршировать с чередованием шага и хлопка ладонями (между шагами в промежутке производить хлопок);
- выполнить на носочках подряд три-пять приседаний, не касаясь пятками пола.

Результаты обследования речевой (мимической и артикуляционной) моторики, состояния общей моторики (статической и динамической координации движений) оцениваются в соответствии со шкалой.

Шкала оценки

Балл	Выполнение заданий
0	Без ошибок
1	С единичными ошибками
2	С множественными ошибками
3	Отказ от выполнения

Обследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении проб:

- вытянуть руки вперед, вверх, развести в стороны, опустить; усложнить задание: встать напротив педагога и повторить за ним последовательно движения, отставая на одно; движения логопеда программируют задание и одновременно являются сбивающим воздействием;
- воспроизвести все движения за исключением одного, заранее обусловленного «запретного» движения;
- подбросить и поймать мяч, ударить мячом об пол и поймать его;
- обследовать способности к выполнению двигательных программ.

Инструкция: «Я покажу тебе кулак, а ты мне палец», и наоборот. Вначале сигналы предъявляются поочередно, затем их порядок нарушается, чтобы определить способность испытуемого преодолеть стереотипы и подчинить свои действия инструкции.



Шкала оценки

Балл	Выполнение заданий
0	Без ошибок
1	С единичными ошибками
2	С множественными ошибками
3	Отказ от выполнения

Обследование произвольного торможения движений:

— маршировать и внезапно остановиться после определенного сигнала.

Шкала оценки

Балл	Выполнение заданий
0	Без ошибок
1	С единичными ошибками (отсутствие плавности и точности движений обеих ног, несоответствие двигательной реакции сигналу)
2	С множественными ошибками
3	Отказ от выполнения

Обследование пространственной организации движений:

— пройти от двери до окна, размахивая правой (левой) рукой;

— по словесной инструкции выполнить следующее задание: сделать шаг вперед, два шага вправо, два шага назад, один шаг влево; встать в центре кабинета, обойти кабинет вокруг и вернуться на прежнее место; повернуться на

месте вокруг себя и попрыгать на двух ногах по кабинету.

Шкала оценки

Балл	Выполнение заданий
0	Без ошибок
1	С единичными ошибками в пространственной координации (незнание сторон тела, ведущей руки, неуверенность выполнения)
2	С множественными ошибками
3	Отказ от выполнения

Обследование состояния

тонкой моторики пальцев рук

Обследование статической координации движений пальцев рук:

— выполнять задание по показу, затем по словесной инструкции при счете от 1 до 5;

— вытянуть указательный палец и мизинец правой, затем левой руки, обеих рук;

— вытянуть указательный и средний пальцы правой, затем левой руки, обеих рук;

— положить указательные пальцы на средние на обеих руках;

— положить средние пальцы на указательные на обеих руках;

— соединить в кольцо большой палец правой, затем левой руки, обеих рук с указательным (средним, безымянным, мизинцем).

**Обследование динамической координации движений пальцев рук:**

— попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем сначала правой, затем левой руки, потом обеих рук одновременно («Здороваются пальчики только правой, только левой руки», «Здороваются пальчики правой и левой руки»);

— выполнять движение «кулак — ребро — ладонь» правой, затем левой рукой, потом двумя руками одновременно; выполнение пробы необходимо повторить с прикусенным языком.

При выполнении этой пробы отмечается:

- усвоение программы (с первого предъявления, со второго предъявления, после совместного выполнения с экспериментатором, невыполнение);

- характер выполнения действия (плавное, поэлементное, замедленное, трудности переключения с одного звена на другое);

- ошибки (персеверации, нарушение последовательности движений);

- проба на реципрокную координацию:

— сменять руки с одновременным сжиманием одной кисти в кулак и разжиманием кулака другой кисти;

— «игра на рояле» (пальцы 1—5, 2—4, 5—1, 4—2, 1—2—3—4—5, 5—4—3—2—1);

— раскрашивание, вырезание, штриховка (по работам детей);

— рисование по образцу «дом — дерево — забор»;

— обследование темпа движений при помощи письменной пробы: чертить на бумаге палочки в строчку в течение 15 с в произвольном темпе, в течение следующих 15 с чертить как можно быстрее, в течение следующих 15 с чертить в первоначальном темпе; результаты первого и третьего раза сравниваются и оцениваются темпы: замедленный, нормальный, ускоренный.

Результаты обследования состояния тонкой моторики пальцев рук (статической и динамической координации движений) оцениваются следующим образом.

Шкала оценки

Балл	Выполнение заданий
0	Без ошибок
1	С единичными ошибками
2	С множественными ошибками
3	Отказ от выполнения

Обследование состояния звукопроизношения

Обследование звукопроизношения проводится по общепринятой методике и начинается с тщательной проверки изолированного произношения. Затем обследуются зву-



ки в слогах, словах и предложениях, определяется характер нарушения произношения гласных и согласных звуков изолированно, в открытых, закрытых слогах, слогах со стечением согласных, в начале, середине и конце слова, во фразах.

Материалом исследования могут служить предметные картинки на заданный звук. При рассмотрении картинок детям необходимо ответить на вопрос: Что это? или Кто это?

Задания, требующие многократного повторения одного звука, дают возможность обнаружить трудности иннервации артикуляционного аппарата, особенно в случаях стертой дизартрии.

Оценивается:

- умение произносить слова с заданным звуком;
- характер нарушения произношения звука: замена, искажение, смешение, пропуск.

Шкала оценки

Балл	Выполнение заданий
0	Звукопроизношение не нарушено
1	Единичные нарушения (одна группа звуков)
2	Нарушения произношения одной-двух групп звуков
3	Множественные нарушения звукопроизношения

Обследование ритмических способностей

Ритмические способности имеют следующие составные части:

- способность восприятия ритма — сенсорная часть (S);
- способность воспроизведения ритма в движениях (M);
- способность ретенции ритма — сохранение его в памяти (R);
- способность к ритмическому творчеству — ритмическая активность (A).

При исследовании особенностей *восприятия детьми ритмов* предлагаются следующие пробы.

- Обследование восприятия ритма в акустической модальности:

— Послушай и скажи, сколько раз я простучала. Сколько сильных ударов ты услышал(а)?

- Обследование восприятия ритма в зрительной модальности:

— Посмотри и скажи, сколько раз я постучала. Сколько было слабых ударов?

- Обследование особенностей трансформации детьми визуальной ритмической схемы в акустическую:

— Посмотри внимательно и простучи так, как здесь нарисовано: // /// // /// // /// // ///;

/// // /// // /// // /// //;

/// /// // /// // /// // ///;

/// /// // /// // /// // ///.



• Выявление особенностей трансформации вербального ритмического кода в зрительно-пространственный образ:

— «Стучи по 2 раза, затем по 3 раза; 2 раза слабо и 3 раза сильно, еще раз повтори».

Шкала оценки

Балл	Выполнение заданий
0	Без ошибок с первого раза
1	Со второго раза, незначительные трудности
2	Трудности акустического анализа ритмов, трудности трансформации визуальной ритмической схемы в акустическую и наоборот
3	Отказ от выполнения задания

Обследование способности воспроизведения ритма в движениях:

— прохлопать определенные ритмы (7 видов) или пройти в данном ритме.

Шкала оценки

Балл	Выполнение заданий
0	Без ошибок с первого раза
1	Со второго раза после повторения
2	С третьего раза после повторения
3	Отсутствие правильного выполнения после повторения задания (3 раза)

Обследование способности ретенции ритма:

— простучать один ритм, хорошо его запомнить;

— простучать один или два других ритма, а потом вспомнить и простучать первый ритм.

Шкала оценки

Балл	Выполнение заданий
0	Без ошибок с первого раза
1	Со второго раза после повторения
2	С третьего раза после повторения
3	Отсутствие правильного выполнения после повторения задания (3 раза)

Обследование способности к ритмическому творчеству:

— вспомнить какое-нибудь стихотворение и простучать его (или прохлопать);

— расставить ударения на разных словах фразы и простучать:

«Я писал ему письмо».

«Мы пойдем с тобой сегодня в театр».

Шкала оценки

Балл	Выполнение заданий
0	Без ошибок с первого раза
1	Со второго раза после повторения
2	С третьего раза после повторения
3	Отсутствие правильного выполнения после повторения задания (3 раза)



Обследование слухоречевой памяти

Обследование проводится с использованием теста (запоминание двух групп по три слова), который входит в качестве обязательного в систему нейропсихологического исследования, разработанную А.Р. Лурия (1968).

Логопед. Дети, повторите за мной слова: дом, лес, кот, ночь, игла, пирог.

Дети повторяют.

Повторите еще слова: ночь, игла, пирог.

Дети повторяют.

Какие слова были в первой группе?

Дети отвечают.

Какие слова были во второй группе?

Если дети не могут ответить, разделить слова по группам, задать более простой вопрос: Какие вообще были слова? Слова предъявляются при необходимости до 4 раз. Затем через некоторое время, после выполнения других заданий детей просят вспомнить и назвать слова.

Оценивается:

- точность и последовательность воспроизведения;
- объем памяти при непосредственном и отсроченном воспроизведении;
- количество предъявлений;

— правильность отсроченного воспроизведения;

— признаки, указывающие на снижение фонематического слуха, — литеральные парафазии, замена слов близкими по звучанию.

Шкала оценки

Балл	Выполнение заданий
0	Без ошибок
1	После двух-трех повторений
2	После четырех-пяти повторений
3	Отказ от выполнения

Обследование слоговой структуры слова

Материалом исследования слоговой структуры слова служат предметные картинки. В процессе предъявления картинок дается инструкция: «Посмотри внимательно на картинку и назови кто или что это?».

Предлагаются 13 серий заданий, в которые входят одно-, двух- и трехсложные слова с закрытыми и открытыми слогами, со стечениями согласных звуков:

1 — двухсложные слова из двух открытых слогов (мама, уха);

2 — трехсложные слова из открытых слогов (панама, пионы);

3 — односложные слова (мак, лев);



4 — двухсложные слова с одним закрытым слогом (каток, Алик);

5 — двухсложные слова со стечением согласных в середине слова (тыква, утка);

6 — двухсложные слова с закрытым слогом и стечением согласных (компот, Павлик);

7 — трехсложные слова с закрытым слогом (котенок, пулемет);

8 — трехсложные слова со стечением согласных (конфета, калитка);

9 — трехсложные со стечением согласных и закрытым слогом (памятник, маятник);

10 — трехсложные слова с двумя стечениями (винтовка, морковь);

11 — односложные слова со стечением согласных в начале и конце (кнут, клей);

12 — двухсложные слова с двумя стечениями (кнопка, клетка);

13 — четырехсложные слова из открытых слогов (паутина, батарея).

Оцениваются:

— особенности нарушений слоговой структуры слова;

— элизии слогов, опускание согласных в стечениях;

— парафазии, перестановки при сохранении контура слов;

— итерации, персеверации, добавление звуков (слогов);

— контаминации (часть одного слова соединяется с частью другого).

Шкала оценки

Балл	Выполнение заданий
0	Без ошибок
1	Одна-две ошибки
2	Три-четыре ошибки
3	Пять-шесть ошибок

Обследование словарного запаса и грамматического строя речи

Обследование словарного запаса и грамматического строя речи детей проводится по традиционным логопедическим методикам. Материалом исследования служат предметные картинки.

Обследование словарного запаса:

— назвать предметы по картинкам или непосредственно по предъявлению: ресницы, плечо, хобот, брови, клумба, беседка, локоть, калитка, ногти и др.;

— назвать детенышей кошки, собаки, коровы, козы, лошади, курицы, утки, волка, лисы, медведя;

— объяснить значения слов: холодильник, пылесос;

— подобрать антонимы к словам (игра: «Слова наоборот»): большой, мокрый, светлый, тупой, чистый, старший, широкий, высокий, холодный, твердый;

— выяснить уровень обобщений (овощи, фрукты, мебель, посуда, одежда, обувь,



головные уборы, продукты, игрушки, домашние и дикие животные, насекомые, птицы, транспорт, инструменты).

Шкала оценки

Балл	Выполнение заданий
0	Без ошибок
1	Одна-две ошибки
2	Три-четыре ошибки
3	Пять-шесть ошибок

Обследование грамматического строя речи

Обследование умения детей:

— образовывать от единственного числа имени существительного множественное число (стол — столы, ухо — уши и т.д.);

— образовывать формы родительного падежа множественного числа имени существительного (много игрушек, книг и т.д.);

— согласовывать имена существительные (помидор, ухо, стул, рука) с числительными (один, два, три, четыре, пять);

— согласовывать имена прилагательные с именами существительными;

— образовывать уменьшительно-ласкательные формы имен существительных (сумка — сумочка, стул — стульчик и т.д.);

— образовывать имена прилагательные от имен существительных (матрешка из

дерева — деревянная, суп из грибов — грибной и т.д.);

— образовывать притяжательные имена прилагательные (чей хвост? чья голова?).

Шкала оценки

Балл	Выполнение заданий
0	Без ошибок
1	Одна-две ошибки
2	Три-четыре ошибки
3	Пять-шесть ошибок

Обследование особенностей связной речи

Обследование состояния связной речи проводится по традиционной логопедической методике. Логопед предлагает детям составить рассказ по картинке, по серии сюжетных картинок, рассказ-описание, а также пересказать прочитанный рассказ (вторичный текст).

Шкала оценки

Критерии смысловой цельности:

0 баллов — рассказ соответствует ситуации, имеет все смысловые звенья и правильную последовательность (полное связное описание событий);

1 балл — последовательность правильная, но наблюдается незначительное искажение ситуации, не всегда верно воспроизводятся причинно-следственные связи (недостаточно полное, но связное описание событий);



2 балла — выпадение смысловых звеньев, грубое искажение смысла ситуации;

3 балла — отсутствие логической последовательности, перечисление предметов, действий, отказ от выполнения задания.

Критерии языкового оформления:

0 баллов — правильность грамматического оформления предложений;

1 балл — наличие аграмматизма (единичный, грубый);

2 балла — ошибки при составлении отдельных предложений;

3 балла — нераспространенность предложений.

Список использованной и рекомендуемой литературы

Бабина Г.В., Сафонкина Н.Ю. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи: Учеб.-метод. пособие. М., 2005.

Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: Учеб.-метод. пособие. СПб., 2004.

Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. М., 2005.

Корнев А.Н. Артикуляционная и вербальная диспраксия у детей // Новости оториноларингологии и логопатологии (приложение № 1, 1999). Расстройства речи. Клинические проявления и методы коррекции. СПб., 1999. С. 57—63.

Корнев А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты. СПб., 2006.

Лопатина Л.В. Приемы обследования дошкольников со стертой формой дизартрии и дифференциация их обучения // Дефектология. 1986. № 2. С. 64—70.

Лопатина Л.В. Система дифференцированной коррекции фонетико-фонематических нарушений у дошкольников со стертой дизартрией / Дис. ... д-ра пед. наук, СПб., 2005.

Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. М., 1968.

Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика. Ранний и дошкольный возраст. М., 1997.

Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием: воспитание и обучение. М., 2000.



Формирование орфографического навыка письма у учащихся с дизорфографией

ЕЛЕЦКАЯ О.В.,

ст. преподаватель ЛОИРО, Санкт-Петербург

Состояние фонематического и лексико-грамматического компонентов речи у детей 10—11 лет, характеризующихся затруднениями в усвоении орфографических действий при письме, еще недостаточно изучено. Поэтому одной из задач комплексного исследования когнитивных и языковой функций у пятиклассников с дизорфографией было изучение качества сформированности у них фонематических процессов, лексики, грамматического строя речи и операций с лексико-грамматическими единицами языка.

В исследовании, проводимом на базе общеобразовательных школ, участвовали 89 пятиклассников с дизорфографией, вошедших в экспериментальную группу (ЭГ), и 34 пятиклассника, у которых уровень сформированности орфографического навыка соответствовал программным требованиям и которые составили контрольную группу (КГ). Детям была предложена серия устных и письменных заданий, максимальная оценка за выполнение которых составляла 5 баллов.

Изучение состояния *фонематических процессов* показало, что 34% школьников с дизорфографией испытывали затруднения в заданиях по дифференциации фонем. Особенно часто затруднения и ошибки наблюдались при дифференциации шипящих и свистящих (*плюс — плющ*), аффрикат и их компонентов (*свет — цвет, плечи — плети*). Меньшее число ошибок наблюдалось при дифференциации согласных по глухости-звонкости (*запирая — забирая, тело — дело, шакал — шагал*).

Около трети школьников с дизорфографией испытывали затруднения в фонематическом анализе слов. Это проявлялось в таких ошибках, как про-



пуски звуков, особенно гласных, выделении слога вместо звука. Гласные I ряда дети выделяли успешнее, чем гласные II ряда; звонкие согласные лучше, чем глухие; твердые увереннее, чем мягкие. При необходимости составить слово из звуков, находящихся в заданной позиции, наиболее трудными оказывались задания, предполагающие выделение последнего звука в слове. В начале слова легче выделялись гласные, а в конце слова — согласные звуки.

Исследование показало, что фонематические процессы у школьников с дизорфографией отличаются нечеткостью и диффузностью. Затруднения и ошибки у этой категории учеников, как правило, нестойкие. Дети часто самостоятельно замечали и исправляли ошибку. Большее количество ошибок присутствовало в ответах школьников, не имеющих на момент исследования стойких дисграфических ошибок в письме, посещавших в начальной школе логопедические занятия, направленные на коррекцию трудностей формирования письма.

Школьники из контрольной группы справились с заданиями по исследованию фонематических процессов значительно успешнее, чем учащиеся с дизорфографией (табл. 1).

Таблица 1

Состояние фонематических процессов, в баллах

Группа школьников	Исследование фонематического восприятия (дифференциация фонем)	Исследование фонематического анализа, синтеза и представлений	
		ЭГ	КГ
ЭГ	2,74	2,83	2,81
	2,79		
КГ	4,36	4,14	4,28
	4,26		

Изучение лексического запаса и лексических операций пятиклассников показало, что состояние номинативного словаря у 38% учащихся экспериментальной группы количественно не соответствует возрастной норме (по сравнению с данными В.А. Калягина, Г.М. Степановой, 1996) и качественно отличается от состояния словаря детей, полноценно овладевающих орфографией.

Детям было предложено выбрать из списка, включающего 100 слов различных частей речи, слова, которые им известны и которыми они пользуются в своей речи. Смысл некоторых выбранных слов нужно было объяснить.

Ученики контрольной группы выбрали из предложенного списка, содержащего 100 су-



ществительных, прилагательных, глаголов и наречий, 52—79 слов. В словаре школьников этой группы равномерно представлены слова всех частей речи. При выборе дети ориентировались на значения слов.

Выбор школьников из экспериментальной группы ограничивался 5—28 словами, преимущественно существительными или глаголами, простыми по морфемному составу, часто односложными (*смола, приз, молчать*). Слова отвлеченной оценки (*дерзкий, оптимизм, эгоист, гуманный*), а также слова эмоционально-окрашенной и образно-выразительной лексики (*изумление, оживленный*) встречались редко. Как правило, объяснения значений таких слов, высказанные детьми экспериментальной группы, представляли собой различные способы конкретизации отвлеченного значения. Чаще всего объяснение отвлеченного понятия осуществлялось на основе его функциональных проявлений (*ветхий — сломанный дом, рыхлый — снег не слеживается*). Значение слова определялось с опорой на внешнее, частное и несущественное проявление данного понятия, что связано с возникновением в сознании детей побочных, примыкающих к основному понятию ассоциаций.

Можно было проследить, как преломляется отвлеченное понятие через жизненный опыт школьника, его собственное восприятие мира: *эгоизм — не дает писать, интеллектуальный — хорошо учится*. Из совокупности всех признаков, входящих в значение слова, преимущественно выделялся один, который являлся для ребенка признаком-заместителем абстрактного понятия.

В единичных случаях школьники с дизорфографией по количественным показателям отбора слов приближались к учащимся контрольной группы (46—62 слов). Однако оценка качества выполнения задания у таких детей выявила «застывание» на словах, которые условно можно отнести к однотипным. В одном случае это был отбор слов по одинаковому грамматическому признаку на основе морфемного анализа. Например, отбирались прилагательные мужского рода с окончанием *-ый* (*зависимый, закономерный, поверхностный, причудливый, непреклонный*). В другом случае на основе общности чувственного образа школьники отбирали слова, входящие в одно ассоциативное поле и определяющие личностные качества (*оптимист, эгоизм, свирепый, убогий, дерзкий, зависимый*). По-видимому, такая закономерность объясняется затруднением детей в осознании и



разграничении словесных форм и словесных значений и выполнении операции с речевым материалом только на чувственном или только на логическом уровне.

При выполнении заданий, в которых нужно было называть действия по предъявленному предмету или объекту, у 26% школьников с дизорфографией преобладали ошибки, обусловленные недостаточностью объема и качества активного словаря и несовершенством грамматического строя речи. Например, дети использовали глаголы, образованные в соответствии со словообразовательными нормами русского языка, но не существующие в реальности (*творец — творчит, творчит; сталевар — сталерит, сталерует, сталюрит, сталеварит; мореплаватель — морюет; садовод — садоводит; полотер — полотерует, полатерит*), или использовали пароним или слово, производное от него (*сталевар — столяр, делает стол*).

При выполнении заданий дети не использовали словообразовательный анализ производного слова (*водитель — возит, едет; продавец — торгует, дает*). Иногда ответ представлял собой звукоподражание (*ворона — кар-кар; птенец — пи-пи; корова — му-му*). Нередко в ответе детей встречался глагол, производ-

ный от звукоподражания и не соответствующий нормам, принятым в языке (*змея шикает; мышь пискает; свинья фьюкает; корова мукает, мучит, мумучит*). Неадекватное использование морфем в данном случае скорее свидетельствует не о недостаточности грамматического строя речи, а о недоразвитии лексико-семантического ее уровня.

В ответах школьников экспериментальной группы наблюдались, на первый взгляд, «необъяснимые», нелепые ошибки. Так, часто, несмотря на внятную инструкцию и предложенный образец, в качестве ответа предлагался корень или часть слова (*водитель — вод; лесоруб — лес, руб; мореплаватель — море*). Причина подобных ошибок, возможно, кроется в неумении: осознать инструкцию, действовать с опорой на образец, осуществлять проверку выполненного задания.

В заданиях, требующих подбора определения к словам, школьники экспериментальной группы называли меньшее количество слов (от одного до трех), чем дети из контрольной группы. Наблюдалось значительное количество неправильных или неточных ответов. Особенно сложным для детей являлся подбор определений к существительным со значением определенного признака (*печаль,*



счастье, гнев). Качественное своеобразие выполнения данного задания проявлялось в преимущественном применении слов, производных от исходного слова: прилагательных (*счастье — счастливое, ночь — ночная*), существительных (*ночь — ночка, ночи*). Дети использовали также антонимичные слова (*счастье — грусть; ночь — день*), подмену признака синонимом (*печаль — грусть, тоска, уныние*), аграмматичные словообразования (*ночь — ночить; гнев — угрюмость*). Некоторые пытались продолжить ассоциативный ряд (*ночь — темнота, потемнение, время, полный заход солнца, страх, луна, воющие волки*); объяснить смысл слова (*печаль — чувство, апатия во всем; счастье — весело на душе, надеешься, приятное, не плачет*); применять слова-признаки, недостаточно точно передающие смысловые оттенки (*печаль — грустная, бедная; гнев — плохой, мстительный*).

Особенности лексики школьников с дизорфографией проявлялись и в недостаточности применения синонимических и антонимических средств языка. При выполнении задания по образованию синонимичных пар из предложенных слов (различных частей речи) эти школьники допускали ошибки в 24% случаев, а в

контрольной группе затруднения были единичными.

Выбор школьниками антонимов оценивался на материале слов различных частей речи: существительных, прилагательных, глаголов, наречий. Термин «антонимы» не употреблялся — школьники должны были, используя слова для справок, подобрать и записать слова с противоположным значением. Ученики контрольной группы выполняли эту работу практически безошибочно. У 22% учащихся с дизорфографией наблюдались выраженные трудности. В большинстве случаев они улавливали противоположный смысл предложенных для вставки слов, но внутри групп смешивали слова различных частей речи (*медленно — торопиться*). Несмотря на то, что выполнение задания подразумевало использование слов для справок, учащиеся зачастую предпочитали образовывать антонимы самостоятельно, используя отрицательную частицу **не** (*мириться — не мириться*); слова, недостаточно соответствующие по смысловым оттенкам (*мир — ад, мирный — злой, мириться — сражаться*); подбирали свои варианты слов-антонимов, часто аграмматичные (*холодает — жареет, жарчеет, жаркает, теплавает; медлить — быстричь; чернота — белота; замедленный — забыстренный*,



забыстрый). После того как внимание школьников дополнительно привлекалось к формулировке задания, перечисленные ошибки исправлялись, однако корректировка затруднений происходила за счет изменений в структуре учебной деятельности, а не благодаря активизации лексико-грамматических средств языка.

Большинство школьников экспериментальной группы в той или иной степени испытывали затруднения при попытке объяснить переносное значение слов в словосочетаниях и предложениях. Их объяснения отличались неточностью, неполнотой признака или ошибками при передаче эмоциональной окраски смысла фразы. С заданием, требующим выбора ответа из предложенных вариантов, дети справлялись в 2 раза успешнее, чем при необходимости самостоятельно сформулировать объяснение.

В ответах учащихся встречались семантические ошибки (*кот заплакал — глупо; поставить крест — креститься; водить за нос — мешать*). Нередко значение фразеологического оборота они объясняли при помощи примера, согласующегося с личным опытом (*В нашем доме началось Вавилонское столпотворение — прорвало трубу; стали ругаться; в доме*

потопление величское), а также пытались перефразировать, повторить фразу своими словами без изменения смысла и расшифровки значения (*С него все как с гуся вода — с гуся вода, когда он промок, с него вода капает. С горем пополам мы добрались до дома — домой пришел с горем; пополам мы плохо добрались до дома*).

Затруднения при дифференциации существительных, прилагательных и глаголов испытывали 23% учащихся экспериментальной группы. Чаще всего школьники смешивали прилагательные и существительные (*синий — синева, грубый — грубость*), глаголы и прилагательные, существительные и глаголы. Причина возникновения подобных ошибок, возможно, заключается в затруднениях в осознании и разграничении словесных форм и словесных значений. Слова и отношения между ними недостаточно понимаются детьми, слова употребляются неосознанно без учета их структуры, представляющей лексико-грамматическое единство.

Проведенное исследование выявило у 42% школьников с дизорфографией выраженное своеобразие лексического компонента системы языка. Результаты показали существенные различия количественных показателей состояния лексического запаса и лексических



Таблица 2

**Состояние лексики и лексических операций,
в баллах**

Группа школьников	Исследованные параметры и операции							
	Объем и качество номинативного словаря	Называние действия по предъявленному предмету		Подбор слов-синонимов	Подбор слов-антонимов	Объяснение переносного значения слов	Различение существительных, прилагательных и глаголов	
ЭГ	2,12	2,29	2,89	2,36	1,87	2,15	1,68	2,27
	2,20							
КГ	3,15	3,25	4,02	3,31	3,32	3,75	3,35	3,97
	3,51							

операций пятиклассников из экспериментальной и контрольной групп (табл. 2).

Анализ результатов проведенного исследования обнаружил у школьников экспериментальной группы наличие стойких отклонений в усвоении грамматических закономерностей языка. По характеру ответов у 48% таких детей выявлена недостаточная зрелость грамматических представлений, выступающая на всех уровнях языковой структуры.

При выполнении задания, требующего употребления имен существительных в единственном и множественном числе, в ответах 8% школьников экспериментальной группы встреча-

лись аграмматизмы по типу генерализации и упрощению форм, характерные для дошкольного возрастного периода (*дупло — дуплы; стекло — стеклы; лес — лесы; снег — снеги; платье — платъи*). Встречались ответы, повторяющие изначально предложенные к изменению формы слова (*полка — полка; платье — платье; слон — слон*).

При образовании родительного падежа существительных во множественном числе 14% учащихся изменяли слова лишь по одной характеристике: по числу (*есть апельсин — нет апельсины*) или по падежу (*есть трамвай — нет трамвая*).



Затруднения при употреблении предложно-падежных конструкций с предлогами, неточности в употреблении предлогов и использование атипичных грамматических конструкций наблюдались в ответах 12% школьников с дизорфографией (*круг перед кубом — круг около куба; круг за кубом — круг заде куба; круг под кубом — круг снизу куб; круг на кубе — круг сверху чем куб*). Затруднения при согласовании существительных с числительными наблюдались у 5% детей (*пять уш, ухов, ух*).

При дифференциации глаголов единственного и множественного числа настоящего времени 19% школьников затруднялись в формах выражения временных отношений, в парадигмах спряжения глагола. Самое большее количество ошибок было представлено при употреблении прошедшего времени глагола вместо настоящего (*мальчик лепит снеговика — слепил, лепил*).

С выраженными трудностями сталкивались 23% школьников при дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида. При этом ошибки возникали как при необходимости употребить глагол совершенного вида (*полили цветок — поливают*), так и несовершенного вида (*опрокинуть стакан — опрокинули*).

В ответах 21% учащихся можно было наблюдать аграмматизмы при образовании относительных прилагательных (*стекловый стакан, кожива сумка*); усечение основы (*шокол торт, бума конверт*). В ряде случаев при выполнении задания дети ограничивались перестановкой слов (*матрешка из дерева — из дерева матрешка*) или образовывали слово с другой основой, подходящей по смыслу (*стакан из стекла — пластиковый стакан, торт из шоколада — вкусный торт*).

При образовании притяжательных прилагательных 22% школьников допускали грубые ошибки (*овчья, овцовая шерсть; зайцевы, зайчиные уши; тигрий, тигров хвост; мыший, мышин, мышовый писк; волчиный вой*).

В заданиях на изменение существительных при согласовании их с прилагательными *большой* и *маленький* у 17% учащихся отмечались ошибки, из которых наиболее распространенной была замена, обусловленная неумением дифференцировать лексические значения морфем (*маленький котик — маленький котенок*). Значение суффикса «уменьшительность» подменялось значением «детеныш». В ответах также встречались аграмматизмы (*котирище, червище*), использование просторечных выражений (*котяра, червячина*).

Группа школьников	Исследованные параметры и операции								
	Употребление имен существительных. в ед. и мн. числе	Употребление предложно-падежных конструкций	Сочетание сущ. с чис.	Дифференциация глаг. ед. и мн. ч. наст. вр.	Дифференциация глаг. сов. и несов. вида	Образование относит. прил.	Образование прик. прил.	Образование сущ. при помощи суффиксов	
ЭГ	2,88	2,84	2,23	2,72	2,58	1,35	2,92	2,10	2,22
	2,43								
КГ	4,68	4,27	4,36	4,64	3,47	3,36	4,91	3,82	3,55
	4,12								



В *первую подгруппу* вошли 21% учащихся с незначительным преобладанием несформированности лексико-семантического компонента: наличием выраженных сложностей с восприятием инструкций при выполнении заданий; недостаточным пониманием смысла сказанного; затруднениями анализа и согласования части инструкции.

Недостаточная сформированность лексики проявлялась в низком уровне усвоения слов, имеющих обобщенные и отвлеченные значения, особенно передающих качество, состояние, оценку. Эти школьники медленно актуализируют нужное слово, допускают замену слов, свидетельствующую о затруднениях выделения не только оттенков значений, но и существенных признаков предметов или действий. Выявленные трудности актуализации слов позволяют предположить у этих школьников недостаточный уровень развития умения сравнивать слова по значению.

У этих школьников наблюдалось нехарактерное для данного возраста преобладание синтагматических реакций над парадигматическими, случайные ассоциации при актуализации слов также не являлись единичными, что в целом говорит о неполной сформированности семантических полей и, в частности, о недостаточной дифференциации от-

ношений внутри семантического поля. Неполноценное развитие лексики наиболее выражено проявлялось при подборе антонимов и синонимов, при определении значений слов и нередко игнорировании в этом процессе лексико-семантических признаков слова. Учащиеся не всегда осознавали наличие целостности и семантической спаянности элементов устойчивых словосочетаний, фразеологических оборотов, затруднялись разграничить высказывание на осмысленные единицы, что выявляет ограниченность семантического пространства их языка. Несформированность грамматического компонента языковой способности проявляется у них с несколько меньшей степенью выраженности, чем у детей, составивших вторую подгруппу.

Вторую подгруппу составили 32% учащихся экспериментальной группы с преобладанием несформированности лексико-грамматического компонента языковых способностей. В процессе комбинирования слов у них проявлялись отклонения от грамматической нормы языка, обусловленные несформированностью морфологических и словообразовательных обобщений. Учащиеся затруднялись в оперировании морфологическими парадигмами: падежными, числовыми, ви-



довыми. Им трудно было выбрать соответствующие морфологические средства языка. Они не обладают в достаточной степени умением сравнивать слова по значению и звучанию, осознавать изменения в оттенках значения и соотносить их с изменением звукового образа морфемы. При выполнении экспериментальных заданий наблюдалось нехарактерное для данного школьного возраста формообразование по аналогии с продуктивными формами, например, игнорирование чередований конечных согласных, отсутствие наращения или изменения суффиксов. Особенно большое количество ошибок было представлено смешением семантически близких морфем.

Встречалось немало ошибок при дифференциации форм словоизменения существительных в предложно-падежных конструкциях и дифференциации падежных окончаний существительных множественного числа: при употреблении родовых окончаний глаголов прошедшего времени, в согласовании прилагательного с существительным в числе и падеже. При этом количество и характер ошибок зависели от лексической семантики и степени знакомства со словом. Все это в целом, а также примитивизм и однообразие грамматических моделей свиде-

тельствуют о неполноценном овладении учащимися процессом расчленения слова на составляющие его морфемы. Следует отметить и недостаточное овладение школьниками синтаксисом, проявляющееся в нарушении грамматических связей между словами, в неправильной последовательности слов в предложении. Кроме того, была выявлена несформированность лексико-семантического компонента языковых способностей.

Своеобразие протекания фонематических процессов было отмечено у 72% школьников выделенных подгрупп. Некоторые из них в процессе оперирования со словами подменяли значения малознакомых слов значением созвучных знакомых. Нередко при выполнении заданий они смешивали звуковой облик слов, даже значительно различающихся по звуковому составу. Ограниченность звуковой ориентировки обуславливала нечеткое восприятие границ слов, препятствовала пониманию смысловых единиц в целом. По результатам исследования выяснено, что фонематическая система у многих школьников недостаточна в регуляторно-операционном звене. Им трудно правильно дифференцировать слова и звуки, производить анализ слов.

Полученные в ходе исследования экспериментальные



данные позволяют сделать заключение о том, что нечеткость и диффузность фонематических процессов, качественное своеобразие грамматического строя речи и наличие пробелов в лексической системе нарушают формирование орфографического навыка письма у значительного количества изучаемой категории школьников. Вышеперечисленные затруднения вызывают необходимость включения в систему работы по устранению дизорфографии коррекционно-развивающих мероприятий, направленных на развитие и совершенствование у школьников фонематического, лексического и грамматического компонентов языковой способности.

Орфографическая грамотность учащихся находится в прямой зависимости от уровня и прочности фонетических знаний. Поэтому в рамках коррекционного курса, направленного на устранение дизорфографических проявлений в письменной речи учащихся, отдельное внимание уделялось осознанию основных закономерностей протекания *фонематических процессов*. Коррекционная работа подразумевала как формирование фонематического восприятия (дифференциации фонем), так и фонематического анализа, синтеза и представлений.

Ниже приведено несколько заданий, направленных на развитие фонематического восприятия. Сначала внимание учащихся привлекалось к артикуляторным и акустическим характеристикам звуков.

- Вы позвонили приятелю, тот поднял трубку, и вы догадались, что прервали его завтрак или обед. По каким признакам вы догадались об этом?

При обсуждении этого вопроса необходимо обращать внимание школьников на важную роль в артикуляции (произношении) звуков резонаторных объемов, в том числе полости рта. Если в этой полости находятся посторонние предметы, например остатки пищи или даже крошки, произношение звуков меняется. Кроме того, язык не может сразу «перестроиться», перейти от простых движений, связанных с пережевыванием пищи, к сложным и тонким движениям, направленным на артикуляцию звуков речи. Вот по этим признакам мы и узнаем, что прервали трапезу приятеля.

- Врач, осматривая больного, говорит ему: «Откройте рот» и добавляет: «Скажите *a-a*». Зачем эта дополнительная просьба? Почему именно *a*, а не *y*, *и* и т.п.?

Разбирая это задание, нужно привлечь внимание школьников к артикуляции гласного звука [a]: во-первых, при



его произнесении рот открывается достаточно широко, а во-вторых, когда человек произносит звук [а], то маленький язычок, находящийся в глубине ротовой полости, приподнимается вверх. Это делается для того, чтобы перекрыть проход в носовую полость, и тогда врач может спокойно рассмотреть заднюю стенку глотки и проверить, нет ли там воспаления.

• Англичанин, немец, француз будут искать в энциклопедии фамилию *Чайковский* на букву Т. Почему? С какими свойствами русского звука [ч] это связано?

Согласный звук [ч'] имеет двойственное образование: сначала язык своей передней частью образует смычку с нёбом, а потом эта смычка расходится и в образовавшуюся щель с шумом поступает воздух. Скорее всего звук [ч'] представляет собой сочетание звуков [т'] и [ш']. Во многих языках звуки [ч] и [ч'] передаются на письме именно как сочетание букв, обозначающих эти звуки. Например, по-английски *Чайковский* пишется как *Tchaikovsky*, по-немецки как *Tschaikowski*.

• В ходе коррекционной работы соотношение между звуками и буквами можно рассмотреть на материале произведения Виктора Драгунского «Заколдованная буква».

Герои рассказа произносят слово *шишка* неправильно: *фыфка, сыска, хыхка*.

Школьникам предлагалось ответить на вопросы: Какой признак звука [ш] варьируется в детской артикуляции? В чем заключается сложность в произношении этого звука? Почему рассказ называется не «Заколдованный звук», а «Заколдованная буква»?

При произнесении звуков-заместителей меняется не только место образования, но и степень его сложности. Такой вывод помогает сделать наблюдение за артикуляцией перечисленных звуков. При произнесении звука [ш] кончик языка приближается к твердому нёбу, образуя узкую щель, через которую с шумом проходит воздух. Еще одно сужение возникает между задней частью языка и мягким небом. Язык принимает форму «чашечки». При произнесении звука [ф] щель образуется только между верхними зубами и нижней губой, звука [с] — между кончиком языка и верхними зубами, звука [х] — между задней частью языка и мягким нёбом. Название «Заколдованная буква» рассказ получил потому, что в сознании современного человека письменный облик слова начинает теснить его устную форму и происходят смешение, неразличение звуков и букв. Так, очень ча-



сто можно услышать выражение: «Он не произносит букву *р*», хотя букву вообще произнести невозможно.

С целью развития фонематического анализа, синтеза и представлений в систему логопедической работы можно включить следующие задания.

- Прочитайте сложносокращенные слова, появившиеся в русском языке в различное время: фининспектор, Вест-Индия, Коминтерн, Совинформбюро, Политиздат, пединститут, техинструктаж, госимущество. Какое из слов по фонетическим причинам выпадает из общего ряда?

Вторая часть приведенных слов начинается с буквы *и*. С нею связана и особенность в произношении слов. По правилам русской фонетики гласный звук [и] после твердого согласного должен автоматически превращаться в звук [ы], т.е. «приспосабливаться» к предыдущему звуку, это и происходит в большинстве приведенных слов. Мы произносим [ф'инынсп'ектър] и даже не замечаем этого, а в слове *Коминтерн* твердый гласный «приспособился» к следующему звуку.

- В сказке А. Волкова «Волшебник Изумрудного города» действуют четыре волшебницы: Стелла, Бастинда, Виллина и Гингема. Определите, какие из них добрые, а какие злые. Почему автор дал своим персонажам такие имена?

Какие лингвистические основания обусловили этот выбор?

Выбор имен волшебниц, конечно, не случаен, он обусловлен законами звукоподобия. Одни звуки кажутся человеку приятными и безопасными (например, [л] или [л']), другие, наоборот, неприятными и страшными (например, сочетания [нд] и [нг]). Кроме того, каждое из этих имен ассоциируется с какими-то реальными русскими словами — именами собственными или нарицательными. Так, *Стелла* соответствует существующему женскому имени (по-латински *stella* значит «звезда»), *Виллина* напоминает имена *Вилена*, *Милена*, *Полина*; *Бастинда* слова *Бастилия*, *бестия*, собака *Баскервиллей*; *Гингема* — гангрена, гиена, геенна (*огненная*).

- Определите, что получится, если звуки, составляющие словоформы: *лен*, *лезь*, *тля*, *юг*, *счет*, *урюк*, *люк*, *тишь*, *лещ*, *унес* — произнести в обратном порядке (*ноль*, *сель*, *альт*, *куй*, *тощ*, *кury*, *куль*, *шить*, *щель*, *соню*)?

Многие орфографические ошибки у школьников связаны с неумением дифференцировать в слове звуки в сильной и слабой позиции (ударные и безударные гласные, звонкие и глухие согласные в конце слова или в словах со стечением согласных), труд-



ностями в постановке ударения. Пятиклассники с дизорфографией не всегда достаточно хорошо понимают смысл понятия «фонетическое ударение» и часто затрудняются при определении ударного гласного в слове. Это происходит потому, что в привычных ситуациях речевого общения они пользуются смысловым ударением, выделяя голосом в речи наиболее важную синтагму, а не звук. Словесное же ударение в онтогенезе усваивается неосознанно, репродуктивно, при воспроизведении слова как цельного звукового комплекса (Г.Г. Мисаренко, 2004). Для уточнения понятия «ударение» школьникам можно предложить выполнить следующие задания.

- Понаблюдайте за произношением обращений типа: *Петь! Том! Кость!*, распространенными в разговорной речи, и сравните их с произношением слов *петь, том, кость*. Различие между ними заключается в том, что в обращениях ударный гласный обязательно удлинялся и становился выше по тону, чего не происходило в остальных словах, хотя фонетическое ударение все равно сохранялось.

- Назовите нарисованный предмет. Найдите в схемах гласные звуки и обозначьте их красным цветом. Произнесите слово 2 раза так, чтобы

сначала долго звучал первый гласный звук, а затем второй. Сравните, как звучит слово в первом и во втором случае, и определите ударный гласный.

- Назовите нарисованный предмет. Начертите звуковую схему. Обозначьте гласные звуки красным цветом. Произнесите слово 3 раза так, чтобы сначала долго звучал первый гласный, потом второй, затем третий. Определите, в каком случае слово звучит правильно. Поставьте в схеме ударение.

Для развития *лексической и грамматической* способности необходимо овладение: *чувством языка и лингвистическим мышлением*. Рассмотрим некоторые приемы и методы логопедического воздействия.

Эффективным приемом обогащения словаря учащихся является *этимологический анализ*, о целесообразности использования которого в системе обучения школьников русскому языку говорили А.В. Тетюхов, З.А. Потиха, Д.Э. Розенталь, Л.К. Скороход. Этот прием служит средством объяснения значений непонятных слов, относящихся к научной терминологии, способствует активному и правильному усвоению школьниками значения изучаемых слов, выработке навыка сопоставлять созвучные слова по значению.



Основная цель применения этимологического анализа на логопедических занятиях — практическая, так как он позволяет научить детей правильно воспроизводить слова, проверку написания которых трудно или невозможно осуществить, опираясь на алгоритм. В коррекционной методике применяют частичный, упрощенный этимологический анализ в том объеме, который необходим для решения орфографической задачи. Так, нередко тот или иной латинский корень «обрастает» французскими или английскими суффиксами, а иногда и корнями, и в русский язык приходит «разросшееся», «разбухшее» слово.

В ходе элементарного этимологического анализа на логопедическом занятии внимание учащихся следует обращать лишь на то исходное слово, в котором безударные гласные или сомнительные согласные находились в слабой позиции. Например, слово *парад* пришло из французского языка, в котором при помощи суффикса *-ade-* от латинского глагола *paro* — «готовлю» образовано исходное значение слова *парад* — «смотреть готовности к обороне». При словарной работе на логопедических занятиях справка упрощалась. Слово *парад* «проверялось» латинским *paro* — *готовлю*. При этом важную роль игра-

ли пространные устные пояснения к этимологическим справкам, в которых раскрывается смысловое родство слов. С учетом того факта, что логопед не имеет возможности останавливаться на детальном этимологическом анализе, так как его применение требует от школьников знания не только по истории языка, но и знания греческого, латинского и других алфавитов, иноязычные слова приходилось передавать только русскими буквами. И это тоже было упрощением, позволяющим решать практические орфографические задачи (Е.И. Никитина, 2003).

При проверке написания слов с непроверяемыми орфограммами использовались следующие приемы, основанные на этимологическом анализе (П.Л. Покровский, 2000).

- Сопоставление слов, в которых трудно распознать этимологические родственные основы. Эти проверочные слова многим учащимся известны. Так, слово *балкон*, изучаемое по учебнику М.М. Соловейчик, Н.Н. Кузьменко (2003) «Русский язык для 2-го класса» как словарное, проверяется словом *балка*, а слово *брошюра*, изучаемое как исключение из правил правописания гласных после шипящих, проверяется словом *брошь*. Сравнение анализируемого слова с историческим родственником



показывает, что это действительно родственная лексика.

- Сопоставление слова современного русского языка с однокоренными словами других славянских языков. Например, слова *багрянец*, *багровый*, *багряный* восходят к старославянскому слову *багрь*.

- Разбор, во время которого учащиеся наблюдают исторически последовательное развитие слова: *искусство* — *искус* — *искусить* — *кусити* (старославянское *кусити* — *пытать*).

- Сопоставление трудных в орфографическом отношении слов с однокоренными словами того иностранного языка, который ученик изучает.

- Сопоставление трудного слова с той основой или корнем, от которого оно образовано или к которому оно восходит. Этот прием используют в тех случаях, когда в современном русском языке отсутствует этимологический родственник: *беседа*, *величина*, *витрина*.

Определенная последовательность в использовании этимологии на логопедических занятиях — от слов с прозрачной этимологией к словам с затемненной этимологией — позволяет осуществить дифференцированный подход к освоению учащимися новой лексики. Работа со словами, имеющими простую этимологию, позволяет сформировать у

школьников с дизорфографией способность видеть признак, лежащий в основе названия слова, развивает умение проводить смысловой его анализ. Имея эту базу, ученики данной категории в дальнейшем смогут успешно воспринимать и затемненные, дальние этимологии.

Следующим этапом коррекционной работы является *прием отключения денотата*, когда использовались слова, лексическое значение которых вызывает у учащихся трудности. Первоначально вместе с логопедом, а затем самостоятельно, школьники научатся определять морфологические признаки таких слов, а затем их лексическое значение. Лексическое значение слова отчетливее обозначается при сопоставлении его с грамматическим. Так, грамматическое значение слова *пюпитр*: имя существительное, мужского рода, в именительном падеже, единственного числа; лексическое значение этого слова — подставка для нот, вмонтированная в музыкальный инструмент, настольная или напольная. Этот прием обеспечивает учащимся понимание зависимости образования ряда морфологических форм от лексических значений тех или иных слов.

Дидактический материал, используемый в экспериментальной методике, представлен



на уровне слова, предложения и текста. Слова с придуманными корнями являются особым видом формально-грамматических, несемантических моделей. Корневое пространство в них в любой момент может быть заполнено значимой корневой морфемой. Слова, в которых вместо корня находятся буквосочетания, не имеющие смысла, обозначены терминами: псевдослова, искусственные слова, слова, лишенные денотата. Кроме того, в коррекционной методике к словам, лишенным денотата, относятся: слова периферийной лексики (диалектные и устаревшие названия); слова современного русского языка с лексическим значением, неизвестным детям, слова из иностранных языков, не изучаемые детьми в школе. Все они обозначают конкретные реальные предметы, явления, т.е. имеют денотат. На момент изучения он закрыт для учащихся ввиду ограниченного распространения лексики или недостаточности лексикона. В узком смысле это слова с ярко выраженными типичными для русского языка аффиксами, но с придуманными, искусственно созданными, не существующими в русском языке корнями.

Как уже отмечалось при анализе результатов исследования, школьникам с дизорфографией достаточно сложно

различать слова различных частей речи. С целью формирования этого навыка ученикам можно предложить выполнить следующие упражнения.

- Прочитайте диалектные слова, употребляемые в говорах северных районов Красноярского края: боромшень — имущество, пожитки; забумломнить — украсть; замрость — зависть, жадность; кучумшный — ласковое обращение к живому существу; ожимгич — долина между горами. К каким частям речи их можно отнести? Какие морфемы помогли вам выполнить это задание?

- Определите, к каким частям речи относятся слова: гандуляк, калуша, риндить, вакый, гортензия, сапфир, ракита, пюпитр, потрафлю, крепдешин, кряжиста, купоросишь, курной, куло, бурун. Какие из них встречаются в русском языке, какие нет? Составьте с осмысленными словами предложения.

Кроме диалектных слов, на логопедических занятиях для отработки умения различать внешнюю и внутреннюю сторону языкового явления нужно использовать устаревшие слова, не оставившие следа в языке, а сохранившиеся лишь в древних письменных памятниках.



• К каким частям речи вы отнесете древнерусские слова из «Повести временных лет»: блукать — блуждать, усние — кожа, усниар — кожевник, совлокнутя — разденутся, достчаны — кадки из досок. Определите постоянные морфологические признаки этих слов. Найдите среди них однокоренные слова.

К словам, лишенным денотата, условно относятся словообразовательные модели, методика работы с которыми разработана С.И. Львовой. В моделях ярко видно «аффиксальное окружение корня» (А.И. Кузнецова, Т.Ф. Ефимова, 1986), а корневая морфема, которая содержит вещественное значение и связана с денотатом, изъята из корня.

Прием использования анализа словообразовательной модели в коррекционной работе основан на «считывании» с графически обозначенной словообразовательной модели разнообразной языковой информации о словоформах. Словообразовательные модели совершенствуют способность школьников определять важнейшую информацию о «слове» и его языковых свойствах, воспроизводить по отдельной морфеме словообразовательную «судьбу» слова, догадываясь о его грамматических признаках, лексическом значении и предугадывая особенности его

написания (С.И. Львова, 1993). При достаточной тренировке школьники в уме быстро рисуют нужную схему и руководствуются ею при решении орфографических задач (В.В. Давыдов, 1972). Л.И. Айдарова (1978) доказала, что язык словообразовательных моделей является мощным средством при работе с языковыми единицами, усваивается быстрее, чем правило, формирует более прочное запоминание и увеличивает эвристическую мощь мышления (С.М. Алейников, 1988).

Словообразовательная модель — схематически выраженный образец построения слов, которые имеют сходство как в лексическом значении, так и в грамматических признаках и некоторую общность в орфографическом облике. Графически такая модель представляет собой «образец аффиксального окружения корня» (А.И. Кузнецова, Т.Ф. Ефремова, 1986). Работая с перечнем словообразовательных моделей, школьники получают возможность соотносить общее и частное в языке, находить общее словообразовательное и грамматическое значение в словах одной модели; определять части речи и грамматические категории, используя типичные суффиксы разных частей речи, а также значение окончаний; «предвидеть» возможные орфографические зат-



руднения, вызванные структурными особенностями слов одной модели (непроизносимые согласные, двойные согласные, правописание приставок); активизировать и развивать языковое чутье и «связывать» прежний языковой опыт с теми знаниями о языке, которые были получены учащимися при обучении русскому языку; развивать языковую интуицию.

Следует отметить, что в толковом словаре русского языка встречается примерно 4500 корней, около 500 суффиксов, почти 100 приставок. Как же выбирать для создания слова нужные морфемы? Оказывается, любое слово — это не соединение случайных морфем. Оно образовано по той модели (образцу), которая живет в русском языке и понятна каждому. Так, словообразовательная модель *___оватый* имеет значение «чуть-чуть, слегка, немного»: *беловатый, кисловатый, грубоватый*. Все слова, образованные по модели *___иный*, имеют значение «принадлежащий животному»: *львиный, змеиный, гусиный*. В русском языке существует множество моделей, и каждая из них образует слово определенной части речи. Прием использования словообразовательной модели направлен также на активизацию морфемного ка-

нала восприятия слова, особенно когда требуется понять незнакомое слово, неологизм, индивидуально-авторское слово, редко употребляющуюся лексику, искусственно созданные слова (С.И. Львова, 2001).

Логопедическая работа, связанная с использованием вышеуказанной модели, направлена на формирование, уточнение, коррекцию и обогащение словарного запаса, восприимчивость к семантике языковых единиц. Школьникам можно предложить следующие задания.

- Расскажите о значении каждого слова.

___ник (там, где растет ...): малинник, цветник, орешник, калинник, осинник, брусничник; (человек, который...): грибник, ягодник, лесовик, домовник.

- Расскажите, почему значение слов *красноватый, грубоватый, слабоватый* можно объяснить через значение модели *___оватый* (слегка, немного, чуть-чуть).

- Вместо пропусков запишите слова, соответствующие указанным моделям.

Под *___ный* (находящийся под ...): подоблачный, подводный...; *пере___ал* (заново): переделал, переписал, перевесил...; *___яной* (сделанный из ...): льняной, шерстяной, берестяной...; *___енок* (детеныш...): тигренок,



котенок, лосенок...; ___ ск ой (принадлежащий ...): заводской, морской, городской.

Прием наблюдения за лингвистическими закономерностями на материале иностранных языков основан на исследованиях Ф.Ф. Фортунатова (1904), утверждающего, что успешность освоения грамматики родного языка имеет тесную связь со знанием грамматики других языков. Изучая грамматику иностранного языка, учащиеся получают дополнительную возможность правильно и осознанно относиться к грамматическим формам своего языка. Кроме того, сопоставление грамматических явлений родного языка со сходными в известном отношении, но представляющими вместе с тем и существенные различия фактами иностранного языка дает педагогу «независимое средство разъяснить учащимся грамматические явления родного языка». Своеобразие и отличие каждого языка от других языков заключается в его формальной структуре, «в том числе в способе распределения отдельных компонентов структуры содержания между отдельными компонентами формального строения предложений» (С.С. Кароляк, 1967). Так, для осознания языковых закономерностей целесообразно

но сопоставить имена существительные в русском и французском или немецком языках, отличающихся наличием определенных и неопределенных артиклей (во французском — *le, la* и *un, une*, в немецком — *der, die, das* и *ein, eine, ein*) и отсутствием их в русском языке. Показателем также является постоянное употребление глаголов-связок в составном сказуемом: во французском *est*, немецком *ist* и чрезвычайно ограниченное употребление в русском языке (*есть*).

Особую сложность для школьников с дизорфографией представляет необходимость дифференцировать существительные, прилагательные и глаголы. С целью формирования этого навыка в рамках названного приема школьникам предлагается выполнить следующие упражнения.

- Выберите из ряда немецких слов те, которые, по вашему мнению, являются именами существительными. Что показательно для данной части речи в немецком языке?

Der Mai, der Stuhl, das Model, grun, gevade, vorn, legen, bringen, die Zutung, links, das Sbschied, sehen, stehen.

- Образуйте слова по образцу.



klug — kluger — klugsten; schnell — ...; lustig — ...; schon —

Для дифференцирования имен существительных мужского, женского и среднего рода предлагаются такие задания.

- Определите род слов чешского языка: здимаadlo — шлюз; падак — парашют; ровник — экватор; легатко — шезлонг; диваadlo — театр; голич — парикмахер. Какие морфемы помогли вам это сделать? Выделите их. Попробуйте догадаться, какое из слов имеет лексическое значение *парашют*.

- Определите род существительных немецкого языка: der Student, die Bibliothek, das Haus. Подчеркните элемент, который помог вам выполнить задание.

При работе над этим заданием можно прибегнуть к следующей логике рассуждения. Все «большие» слова в задании начинаются с большой буквы и заканчиваются согласным, т.е. можно предположить, что их морфемный состав одинаков. Однако «маленькие» слова (артикли), находящиеся перед большими, — разные. Слово *Student* напоминает русское слово *студент* мужского

рода, слово *Bibliothek* — слово *библиотека* женского рода. Значит, артикль *der* может указывать на мужской род, а артикль *die* — на женский. Остается артикль *das* перед неизвестным словом *Haus*. Он, скорее всего, определяет средний род. В немецком языке принадлежность к роду определяется только на основании артикля, а сделанное допущение о родовой принадлежности разбираемых слов на основании значения их в русском языке, оказавшееся справедливым для слов *der Student* и *die Bibliothek*, не подходит к слову *das Haus* — в значении *дом* (не *здание*), так как в русском языке оно мужского рода, а в немецком среднего. Вывод: и в немецком, и в русском языке для определения рода необходимо опираться на грамматические признаки слова. Только в русском языке на принадлежность к роду указывает окончание слова, а в немецком — артикль.

В заключение можно сказать, что результаты логопедического воздействия подтвердили целесообразность предложенных коррекционно-педагогических мероприятий.



Модель деятельности учителя-логопеда и педагога-психолога в условиях дошкольного логопедического пункта

ШАБРОВА С.Е.,
педагог-психолог;

ФЕДОРОВА И.Ю.,
учитель-логопед, ДОУ № 282,
г. Челябинск

В последние годы наблюдается рост числа дошкольников с нарушениями общего и речевого развития. Большинство из них не имеют сложного речевого дефекта и, следовательно, не подлежат зачислению в специальную речевую группу. Выходом из такой ситуации является открытие логопедического пункта в ДОУ. Опыт функционирования подобной организации коррекционно-речевой помощи детям насчитывает на сегодняшний день свыше 10 лет (О.А. Степанова, 2007). Однако работу учителя-логопеда в условиях логопункта осложняют многие нерешенные проблемы: отсутствие нормативных и программно-методических материалов, трудности организации взаимодействия с другими участниками образовательного процесса как равноправными партнерами по коррекционно-речевому воздействию на детей. Поэтому необходимо поговорить о специфике организационно-методической и консультативной деятельности учителя-логопеда и педагога-психолога в условиях дошкольного логопедического пункта.

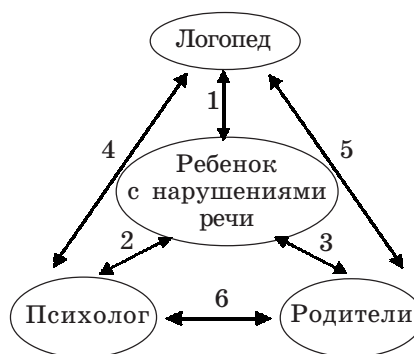
Основной принцип организации работы — оказание комплексной психолого-педагогической помощи детям, имеющим речевые нарушения. Психолог и логопед имеют возможность осуществлять помощь как каждому ребенку, так и группе детей, имеющих речевые дефекты: отслеживать процесс развития; заниматься глубокой и всесторонней профилактической

кой, коррекционной и развивающей работой с детьми определенного возраста; осуществлять индивидуальную поддержку тех, кто в ней нуждается. Кроме того, при совместной деятельности появляется возможность осуществлять методическую работу, разрабатывать проекты, оказывающие влияние на воспитательно-образовательную среду ДОУ в целом.

В связи с гуманизацией образования и разработкой принципов личностно-ориентированного подхода к процессу воспитания, обучения и развития детей основной целью деятельности педагогических работников становится полноценное развитие личности ребенка, сохранение и укрепление его физического, психического и нравственного здоровья. Задачи логопедической работы сводятся к социальной адаптации и интеграции ребенка, имеющего речевое нарушение, в среду нормально развивающихся сверстников. Деятельность психолога охватывает комплексное психологическое сопровождение детей в образовательном процессе. Реализация этих целей возможна только при тесном взаимодействии указанных специалистов в развитии (коррекции) речи и внеречевых психических процессов и функций.

Схема взаимодействия специалистов при работе с ребенком, имеющим нарушения

речи, составлена на основе схемы О.А. Степановой «Взаимодействие субъектов коррекционно-образовательного процесса в ДОУ для детей с нарушениями речи»:



В данной модели логопед выступает как организатор и координатор коррекционных влияний, оказывая необходимую логопедическую помощь. Деятельность психолога направлена на развитие когнитивных процессов, напрямую связанных с речью. Первостепенное влияние на речевое развитие оказывает семья (родители ребенка). Выделение основных направлений взаимодействия помогло более четко определить общие и частные задачи участников коррекционно-образовательного процесса. Общие задачи в первую очередь направлены на оказание своевременной диагностической, профилактической и кор-



рекционно-логопедической помощи. Нами разработана карта взаимодействия специалистов с детьми, в которой определены частные (специфические) задачи.

Задачи работы логопеда

- Обследование воспитанников ДОУ и выявление среди них детей, нуждающихся в профилактической и коррекционно-речевой помощи.

- Изучение уровня речевого, познавательного, социально-личностного, физического развития и индивидуально-типологических особенностей детей, нуждающихся в логопедической поддержке, определение основных направлений и содержание работы с каждым из них.

- Систематическое проведение необходимой профилактической и коррекционно-речевой работы с детьми в соответствии с их индивидуальными программами.

- Оценка результатов помощи детям и определение степени их речевой готовности к школьному обучению.

- Формирование у педагогического коллектива ДОУ и родителей информационной готовности к логопедической работе, оказание им помощи в организации полноценной речевой среды.

- Координация усилий педагогов и родителей, контроль за качеством проведения ими речевой работы с детьми.

Задачи работы психолога

- Создание среды психологической поддержки детям с нарушениями речи.

- Развитие памяти, внимания, мышления, пространственной ориентировки.

- Совершенствование мелкой моторики.

- Развитие слухового внимания и фонематического слуха.

- Развитие зрительно-моторной координации.

- Развитие произвольности и навыков самоконтроля, волевых качеств.

- Активизация отработанной лексики.

- Снятие тревожности у детей при негативном настрое на логопедические занятия.

- Обеспечение психологической готовности к школьному обучению.

- Повышение психологической культуры родителей и педагогов.

Реализация данной модели потребовала изменения и уточнения ряда функциональных обязанностей и направлений деятельности специалистов.



Вид деятельности / Функциональные обязанности психолога	Вид деятельности / Функциональные обязанности логопеда
Диагностика	
Получение запроса / плановая диагностика. Подбор психодиагностических программ. Планирование и проведение психодиагностических мероприятий. Обработка результатов. Работа с диагностической информацией: — информирование по итогам диагностической работы; — предоставление психолого-педагогических рекомендаций; — применение рекомендаций логопеда в собственной деятельности; — разработка психологической работы с детьми, родителями, педагогами на основе данных диагностики	Первичное обследование детей дошкольного возраста в ДОУ для выявления нуждающихся в помощи логопеда. Углубленное логопедическое обследование детей с нарушениями речи. Раннее выявление детей с проблемами в развитии. Диагностика результативности коррекционно-педагогического (логопедического) процесса
Коррекционно-развивающая работа с детьми	
Постановка задач коррекционно-развивающей работы. Разработка программы работы. Планирование работы, организация условий для ее проведения. Реализация программ. Проведение мониторинга эффективности проделанной работы. Составление психолого-педагогических рекомендаций по итогам работы. Планирование дальнейшей работы	Коррекционно-развивающие занятия по развитию разных сторон речи. Индивидуальная работа с детьми по постановке и автоматизации звуков
Консультирование, информирование, просвещение родителей и педагогов	
Постановка задач работы. Принятие решения о приглашении родителей (семьи) на консультацию. Прием родителей по их запросу. Проведение консультаций, тренингов. Организация сотрудничества родителей и других специалистов ДОУ (по необходимости). Оформление информационных выставок	Составление плана просветительской работы с родителями. Принятие решения о приглашении родителей (семьи) на консультацию. Проведение консультаций, практикумов. Оказание консультативной помощи по оформлению документов для РПМПК. Оформление информационно-методических выставок. Предоставление рекомендаций по ведению индивидуальных логопедических тетрадей



Окончание табл.

1	2
Проведение психолого-медико-педагогических консилиумов	
Постановка задач и разработка сценария консилиума. Сбор диагностической информации. Подготовка аналитических материалов. Участие в консилиуме. Реализация решений консилиума	
Организационная работа	
Комплектование подгрупп детей. Составление сетки занятий и графика работы, согласование их с логопедом. Изучение логопедического, медицинского обследования. Осуществление необходимой диспетчерской работы	Зачисление детей на логопедические занятия в ДОУ. Сдача списков детей в РПМПК, зачисленных на логопункт. Комплектование подгрупп детей по проявлениям нарушений. Направление на обследование в РПМПК детей с тяжелыми нарушениями речи для уточнения диагноза. Составление сетки занятий и графика работы. Составление перспективных планов индивидуальной и фронтальной работы. Изучение медицинских карт

Несмотря на закономерные различия функциональных обязанностей, в задачах деятельности учителя-логопеда и педагога-психолога видна общая логика построения коррекционно-образовательного процесса, поэтому были выделены основные этапы взаимодействия.

Этап	Основное содержание	Результат
1	2	3
Организационный (сентябрь — октябрь)	Первичная психолого-педагогическая и логопедическая диагностика детей с речевыми нарушениями. Заполнение индивидуальных карт развития детей. Организация и проведение психолого-медико-педагогических консилиумов. Информирование о результатах диагностики, настрой родителей и педагогов на эффективную коррекционную работу с детьми	Создание индивидуальных коррекционных программ помощи ребенку с нарушениями речи в ДОУ и семье. Разработка программ групповой (подгрупповой) работы с детьми. Проектирование программ взаимодействия специалистов ДОУ и родителей



Окончание табл.

1	2	3
Основной (ноябрь — февраль)	Решение задач, заложенных в индивидуальные и групповых коррекционных программах. Осуществление логопедического и психологического мониторинга. Корректировка коррекционного влияния участников образовательного процесса	Устранение у детей отклонений в речевом и психическом развитии
Заключительный (март — май)	Оценка результативности коррекционной работы с детьми. Определение коррекционно-образовательных перспектив выпускников ДОУ	Решение о прекращении коррекционной работы с ребенком. Изменение характера коррекционной работы или корректировка индивидуальных и групповых программ

Представленная модель взаимодействия учителя-логопеда и педагога-психолога позволяет, во-первых, учитывать не только речевые, но и индивидуально-типологические особенности детей, а также их компенсаторные возможности; во-вторых, четко сформулировать объективное заключение и, в-третьих, наметить индивидуальные и групповые программы коррекционной работы на долгосрочную перспективу. Таким образом, согласованность действий логопеда и психолога в условиях дошкольного логопедического пункта позволяет эффективно скорректировать имеющиеся нарушения развития речи, что помогает ребенку легко адаптироваться в до-

школьной среде, успешно развиваться и обучаться.

Список использованной и рекомендуемой литературы

Арефьева З.А., Подобед С.О. Организация работы логопедического пункта в ДОУ // Логопед. 2004. № 6. С. 50—59.

Организационно-содержательные модели деятельности школьного психолога // Школьный психолог. 2003. № 32.

Степанова О.А. Основные направления оптимизации коррекционно-образовательного процесса в ДОУ (группах) для детей с нарушениями речи // Логопед. 2004. № 4. С. 4—13.

Степанова О.А. Организация логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении. М., 2007.



Создание коммуникативно-речевой среды в условиях детского дома

КОЛЕСНИКОВА Н.В.,

учитель-логопед МОУ «Детский дом» № 2, г. Череповец Вологодской обл.

В процессе социализации важная роль принадлежит коммуникативно-речевому общению, которое помогает вхождению воспитанников в мир социальных отношений, готовит их к активной общественно полезной жизни.

В детском доме речевое развитие детей характеризуется нарушением всех компонентов языковой базы, что создает значительные трудности для полноценного общения воспитанников и говорит о недостаточном уровне социальной зрелости.

На развитие коммуникативно-речевых способностей детей-сирот влияет ряд факторов:

- негативное воздействие окружающей среды до поступления в детский дом;
- ограниченное социальное окружение;
- эмоциональная, сенсорная депривация;
- медико-педагогические проблемы (неврозы, органические поражения ЦНС, ЗПР).

Эти факторы отрицательно воздействуют на формирование процесса общения в раннем детстве, сензитивном периоде становления речи, что

приводит к недоразвитию языковых средств — речевой патологии. Впоследствии все это оказывает влияние на формирование межличностных отношений и навыков учебной коммуникации воспитанников детского дома.

Для организации коммуникативно-речевой среды необходимы:

- целенаправленная логопедическая работа;
- организация взаимодействия в системе «логопед—педагог» для совместного решения задач речевого развития воспитанников.

В настоящее время разработана **система логопедической работы**, сущность которой заключается:

- в разработке направлений, форм, методов, приемов коррекционной работы, адаптированных для воспитанников детского дома с учетом их психологических особенностей;
- гармоничном слиянии нетрадиционных технологий обучения (ТРИЗ, сказкотерапия, песочная и арттерапия) с традиционно сложившейся системой обучения речевым навыкам.



Без сомнения, такой подход дает положительные результаты. Но чтобы логопедическая работа была более эффективной, необходимо расширить пространство воздействия на сферу коммуникативно-речевого общения воспитанников. Это возможно лишь в рамках коммуникативно-речевой среды. В связи с этим встает вопрос об организации взаимодействия логопеда с педагогами для совместного решения задач коммуникативно-речевого развития.

Взаимодействие участников коррекционного процесса предполагает:

- педагогическую поддержку в разрешении речевых проблем;
- комплексную диагностику возможностей и способностей детей;
- реализацию программ преодоления трудностей в обучении воспитанников с учетом их индивидуально-психологических особенностей.

Сущность взаимодействия заключается в следующем. Каждый педагог уделяет внимание вопросам речевого развития воспитанников в рамках своей практической деятельности. Логопед строит систему коррекционной работы с учетом данных о речевых особенностях детей, полученных в процессе информационного обмена между педагогами.

Таким образом, осуществля-

ется совместный подход к вопросам развития речи детей, что помогает создать целостную картину этиологии речевых нарушений, определить пути решения речевых проблем, а также разработать комплексные рекомендации для всех категорий педагогов.

В связи с такой позицией в условиях детского дома разработан **механизм взаимодействия в системе «логопед — педагог»**.

Взаимодействие педагогов осуществляется по следующим направлениям: целеполагание; диагностико-проективное; коррекционно-развивающее; информационно-консультативное.

В соответствии с механизмом взаимодействия разработана **модель создания коммуникативно-речевой среды** в условиях детского дома.

Коммуникативно-речевая среда включает в себя два блока:

- организацию коммуникативных контактов в системе «педагог — ребенок», «ребенок — ребенок»;

- формирование предпосылок речевого развития.

Целью организации коммуникативных контактов является создание условий для диалогового общения:

- отбор коммуникативно-речевых навыков, необходимых для организации диалогового общения в системе «пе-



дагог — ребенок», «ребенок — ребенок» (умение внимательно слушать, планировать речевое высказывание, использовать многообразие языковых средств для передачи мыслей) и способов реализации их в практической деятельности;
 — отбор форм сотрудничества педагогов по вопросам

организации диалогового пространства воспитанников.

Целью формирования предпосылок речевого развития является создание условий, способствующих успешному развитию речи:

— отбор содержания коррекционно-развивающей работы, необходимой для форми-



рования базовых речевых процессов (развитие психических процессов, мелкой моторики, интонационной выразительности, речевого дыхания и др.) и способов ее реализации на практике;

- отбор форм взаимодействия педагогов, способствующих успешному процессу речевого развития воспитанников.

Цели диагностико-проективного направления:

- отследить динамику развития коммуникативно-речевых навыков и предпосылок для успешного развития речевых способностей;

- спрогнозировать ожидаемый результат и определить пути его достижения;

- отследить эффективность используемых форм работы по взаимодействию с педагогами.

Логопед информирует педагогов:

- об особенностях речевого развития воспитанников;

- дает необходимые рекомендации для планирования и отбора содержания коррекционной работы.

Педагог информирует логопеда:

- об индивидуальных особенностях детей;

- уровне речевого общения в коллективе сверстников и способах установления коммуникативных контактов;

- уровне тех умений и на-

выков, которые играют ключевую роль в процессе развития речи (моторика, просодика, психические процессы).

Цели коррекционно-развивающего направления:

- реализация содержания работы по развитию и коррекции коммуникативно-речевых умений и навыков через использование методического инструментария и необходимого оборудования;

- обеспечение желаемого результата на основе полученного диагностического материала.

Цель информационно-консультативного направления:

- организация информационного обмена между субъектами коррекционно-развивающего процесса по вопросам речевого развития детей.

Основные формы взаимодействия педагогов подразделяются на два уровня:

- уровень детского дома: консилиумы, педагогические советы, мини-педсоветы, теоретические семинары, семинары-практикумы, консультации;

- уровень педагогов: собеседование, взаимопросмотры, ведение тетрадей для коррекционных занятий, карта «прогноз коррекции», журнал рабочих контактов логопеда со специалистами.

Необходимость организации коммуникативно-речевой среды в условиях детского дома



подтверждают результаты мониторинга, отражающего:

- динамику речевых умений и навыков воспитанников;

- эффективность взаимодействия педагогов по развитию навыков коммуникативно-речевого общения детей.

Анализ результатов мониторинга позволяет отметить устойчивую динамику по умению детей:

- полностью воспринимать информацию на вербальном и невербальном уровнях;

- планировать речевое высказывание, отбирая языковые средства выразительности с учетом коммуникативной задачи;

- логично и последовательно излагать свои мысли;

- использовать многообразие языковых средств для создания речевого высказывания.

Рейтинговая оценка эффективности форм взаимодействия между участниками педагогического процесса позволяет сделать вывод о том, что приоритетными формами сотрудничества являются консилиумы, семинары-практикумы, взаимопросмотры, консультации.

Традиционной формой взаимодействия участников коррекционно-речевого процесса являются семинары-практику-

мы, позволяющие объединить теоретический потенциал знаний педагогов о речевых процессах с практической деятельностью; стать участниками разработки целеполагания, содержания и форм речевой работы с воспитанниками и впоследствии реализовать их в сфере своей профессиональной деятельности (см. приложение).

Предлагаемая система коррекционной помощи объединяет усилия специалистов в развитии коммуникативно-речевых способностей воспитанников и имеет следующие результаты:

- повышение уровня речевых умений и навыков;

- лучшее формирование предпосылок для успешного развития коммуникативно-речевых способностей;

- улучшение процесса развития речи;

- сокращение сроков формирования речевых навыков во времени;

- изменение стиля общения с окружающими;

- минимизация особенностей речевого развития;

Лучшее использование промежуточных диагностических срезов, проводимых совместно с педагогами.

Организация комплексного планирования по развитию и коррекции речи воспитанников.



Таким образом, организация коммуникативно-речевой среды в условиях детского дома создаст благоприятные

возможности для развития речи и успешной социально-психологической адаптации детей-сирот в обществе.

Приложение

**Семинар-практикум «Организация работы
по развитию коммуникативно-речевых способностей
воспитанников в условиях детского дома»**

Цель и задачи	Содержание	Результат
<i>Цель:</i> — осуществление взаимодействия между педагогами детского дома. <i>Задачи:</i> — расширение знания педагогов об условиях, необходимых для создания коммуникативно-речевой среды воспитанников; — формирование практических умений по реализации коммуникативно-речевых задач у участников коррекционного процесса в рамках педагогической деятельности	Теоретическая часть <i>Цели:</i> — систематизация знаний по теоретическим вопросам развития речи, характерным особенностям речевого развития и сущности организации коммуникативно-речевой среды; — формирование коммуниктивно-речевых умений и навыков в процессе социализации воспитанников; — логопедическое обследование речевых навыков; — необходимость создания коммуникативно-речевой среды для успешного формирования навыков речевого общения; — организация работы по расширению коммуникативно-речевой среды воспитанников. Практическая часть <i>Цель:</i> — овладение навыками сферы коммуникативно-речевого общения воспитанников и применение их в практической деятельности педагогов. Деловая игра «Коммуникативная эрудиция». Коммуникативно-речевая игра «Передай сообщение» (вербальный и невербальный вариант). Рефлексия. Анкета «Обратная связь»	Систематизация знаний педагогов по теории вопроса. Конкретизация содержания работы по развитию коммуникативно-речевых способностей каждого участника образовательного процесса. Повышение уровня активности педагогов



Особенности коррекционно-речевой работы с дошкольниками в условиях детского дома

БАДЯЕВА Н.Е., ДЕСЮКОВА Н.В.,
учителя-логопеды МОУ «Детский дом» № 2,
г. Киселевск Кемеровской обл.

Здравствуйте, уважаемая редакция!

Как известно, правильная речь — непереносимое условие всестороннего развития ребенка. В образовательных учреждениях компенсирующего вида большое внимание уделяется взаимосвязи и преемственности в работе всех специалистов, а также всесторонней помощи родителей, которые, выполняя задания логопеда, дополнительно занимаются с ребенком. Но в учреждениях интернатного типа (детских домах, приютах и т.д.) специалистам не приходится рассчитывать на помощь родителей. Поэтому на логопедов, и особенно на воспитателей, ложится двойная нагрузка во всех отношениях, в том числе и в плане речевого развития.

В детском доме № 2 г. Киселевска разработали и апробировали свою форму взаимосвязи работы учителя-логопеда и воспитателя дошкольной логопедической группы.

Коррекционная развивающая работа с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи базируется на лексических темах. По нашим наблюдениям, наибольшую эффективность в коррекции речевых нарушений приносит включение в план работы заданий и упражнений по изучаемой лексической теме. При этом был синтезирован опыт таких педагогов, как Н.В. Нищева, Н.Э. Теремкова, З.Е. Агранович, В.В. Волина и др.

Вниманию коллег предлагаем подробное недельное планирование совместной работы логопеда, воспитателя, музыкального руководителя, инструктора по физическому воспитанию по одной из лексических тем. Даже в выходные дни воспитатели продолжают проводить коррекционно-развивающую работу по лексической теме, но с меньшими интеллектуальными нагрузками.

Надеемся, что наш опыт заинтересует коллег и поможет им в планировании совместной работы с другими специалистами.



Занятие на лексическую тему «Дикие животные»

Понедельник

Первая половина дня

Тема «Дикие животные и их детеныши»

1. Воспитатель предлагает послушать слова и назвать только те из них, которые обозначают диких животных.

Лиса, волк, собака, заяц.

Лошадь, корова, волк, коза.

Белка, кошка, собака, кролик.

Овца, олень, коза, кошка.

Корова, медведь, собака, свинья.

2. Игра «Как зовут тебя, малыш?»

Цель: образование существительных — названий детенышей диких животных.

Воспитатель предлагает помочь животным позвать своих малышей обедать:

— Лиса зовет: лисенок!

— Медведь ...: медвежонок!

— Белка ...: бельчонок!

— Волк ...: волчонок!

— Заяц ...: зайчонок!

— Олень ...: олененок!

— Еж ...: ежонок!

3. Логопедическое занятие (по плану логопеда).

4. Музыкальное занятие (по плану музыкального руководителя).

Разучивание песни «Белочка» (муз. М.А. Парцхаладзе).

Разучивание музыкально-дидактической игры «На водопой».

ЦЕЛИ

- Координация речи с движением.
- Развитие подражательности, творческого воображения.
- Закрепление в речи суффиксов *-онок, -енок*.

Жарким днем лесной тропой

Дети спокойно идут друг за другом.

Звери шли на водопой.
За мамой-лосихой топал лосенок,

Идут, громко топая.

За мамой-лисицей крался лисенок,

Крадутся на носочках.

За мамой-ежихой катился ежонок,

Приседают, медленно продвигаются вперед.

За мамой-медведицей шел медвежонок,

Идут вперевалку.

За мамою-белкой скакали бельчата,

Скачут вприсядку.

За мамой-зайчихой — косые зайчата,

Скачут на прямых ногах.

Волчица вела за собою волчат.

Идут на четвереньках.

Все мамы и дети напиться хотят.

Повернувшись лицом в круг, делают движения языком — «лакают».



5. Прогулка.
6. Считалочка:
Заяц Егорка
Свалился в озерко.
Бегите под горку,
Спасайте Егорку.

Вторая половина дня

1. Логопедическая пятиминутка. Упражнение «Расставь по загонам».

ЦЕЛИ

- Слоговой анализ слов — названий домашних животных.
- Совершенствование навыка слогового анализа слов.

Воспитатель помещает на магнитную доску изображения диких животных: медведя, белки, зайца, волка, лисы, ежа, оленя и три загона и объясняет, что в первый загон нужно поставить («загнать») животных, в названиях которых один слог, во второй загон — два слога, в третий — три слога.

Дети по одному выходят к доске, выбирают животных, четко произносят их названия по слогам и ставят в соответствующие загоны.

2. Разучивание стихотворения.

Есть у каждого свой дом

У лисы в лесу глухом
Есть нора — надежный
дом.

Под кустами еж колючий
Нагребает листья в кучу.
Из ветвей, корней, коры
Хатки делают бобры.
Спит в берлоге косолапый,
До весны сосет там лапу.
Есть у каждого свой дом,
Всем тепло, уютно в нем.

3. Индивидуальные занятия с детьми (по заданию логопеда).

4. Прогулка. Повторение считалочки «Заяц Егорка».

Вторник

Первая половина дня

1. Математика.

ЦЕЛИ

- Освоение прямого и количественного счета.
- Посчитать диких животных, их детенышей.

Решить веселую задачу:
Барсучиха-бабушка
Испекла оладушков,
Угостила двух внучат —
Двух драчливых барсучат.
А внучата не наелись,
С ревом блюдцами стучат.
Ну-ка, сколько барсучат
Ждут добавки и молчат?

2. Выполнение аппликации.

Тема «Заяц под елочкой»

Перед началом работы детям загадывается загадка:
«Летом серый, зимой белый».
Далее дети по образцу, дан-

ному воспитателем, выполняют аппликацию «Заяц под елочкой».

3. Физкультура (на улице). Подвижная игра «Медведь».

ЦЕЛИ

- Координация речи и движений.
- Развитие подражательности и творческого воображения.

Как на горке — снег,
снег,

Дети идут по кругу, взявшись
за руки.

И под горкой — снег,
снег.

И на елке — снег, снег,

Встают, потягиваются вверх.

И под елкой — снег, снег.

Приседают.

А по снегом спит медведь.

Идут по кругу на цыпочках.

Тише, тише... Не шуметь!

Прикладывают указательный палец к губам.

Вторая половина дня

1. Логопедическая пяти- нутка.

По описанию внешности и повадок догадаться, о каком животном идет речь.

Рыжая, хитрая, ловит зай-
цев. (*Лиса.*)

Большой, косолапый, зимой спит в берлоге. (*Медведь.*)

Трусливый, летом серый, а зимой белый; длинные уши, а хвост короткий. (*Заяц.*)

Маленький, колючий, на иголках носит яблоки и грибы. (Еж.)

2. Упражнение на развитие мелкой моторики рук.

Зайчик

Зайка серый скачет ловко,

Локтем опираются на стол.

В лапках у него морковка.

Указательный и средний пальцы разводятся в стороны, остальные сжимают в кулачок.

3. Свободная деятельность.

Рисование карандашами на тему «Ежик с грибами».

Перед началом воспитатель и дети рассматривают иллюстрацию с изображением ежика.

4. Индивидуальные занятия с детьми (по заданию логопеда).

5. Прогулка.

6. Повторение подвижной игры «Медведь».

Среда

Первая половина дня

1. Логопедическое занятие
(по плану логопеда).

2. Ознакомление с окружающим.

Работа над сюжетной картинкой «На лесной поляне».



ЦЕЛИ

- Беседа по картинке.
- Закрепление правильного употребления предлогов и согласования слов в предложении.

- Составление связного рассказа по картинке.

Белка на дереве.

Лиса за бревном.

Заяц под кустом.

Ежик на тропинке.

Лось у дерева.

3. Лепка.

Тема «Лиса с лисенком»

Перед началом работы дети отгадывают загадку:

Посмотрите-ка, какая —
Вся горит, как золотая.
Ходит в шубке дорогой,
Хвост пушистый и большой. (Лиса.)

Далее воспитатель вместе с детьми рассматривают картинку с изображением лисы и лисенка, проговаривают, что у лисы все лисье: *лисья голова, лисий хвост, лисьи лапы* и т.д. (повторение образования притяжательных прилагательных).

4. Прогулка. Разучивание подвижной игры «У медведя во бору».

Вторая половина дня

1. Логопедическая пятиминутка.

Игра «Подскажи словечко»

Без тропинки, без дорог
Серый катится клубок.

Он в иголках острых

сплошь,

Потому что это ... (еж).

Сладкий мох искал весь

день,

И жевал его ... (олень).

2. Упражнение на развитие мелкой моторики рук.

Зайка и ушки

Ушки длинные у зайки,

Дети сжимают пальчики в кулачок. Выставляют вверх указательный и средний пальцы и шевелят ими в стороны и вперед.

Из кустов они торчат.

Он и прыгает, и скачет,

Веселит своих зайчат.

3. Свободная деятельность.

Игра-драматизация «В лесу»

Шла медведица к реке

С медвежонком бурым.

Повалялась на песке,

Отряхнула шкуру.

Сына дальше повела,

Поискала броду,

Поискала и нашла

И полезла в воду.

Смотрит маленький

медведь,

Хмурится упрямо,

А потом давай реветь:

— Как же я-то, мама?

А медведица идет,

Прибавляет ходу,

Сына ласково зовет



значит!

4. Прогулка.

Крадется — лиса, прыгает — .., переваливается — .., пугается — .., скачет — .., выслеживает —

Первая половина дня

Один заяц, два зайца, пять зайцев.

4. Прогулка. Разучивание игры «Дикие животные».

- Показать, как ходит медведь, лиса, как прыгает заяц.

2. Игра «Доскажи словечко»

Мчится без оглядки,
Лишь сверкают пятки.
Мчится, что есть духу,
Хвост короче уха.
Живо угадай-ка,
Кто же это?.. (Зайка.)

Хитрая плутовка,
Рыжая головка,
Пушистый хвост — краса.
Кто это?.. (Лиса.)

Он всю зиму в шубе спал,
Лапу бурую сосал,
А проснувшись, стал
реветь.



Этот зверь — лесной ...
(медведь).

Стройный, быстрый,
Рога ветвисты.
Пасется весь день.
Кто же это?.. (Олень.)

Лесники ее котят
Взять домой не захотят.
Ей не скажешь: «Кошка,
брысь!»
Потому что это ... (рысь).

3. Свободная деятельность.
Игра с муляжами диких животных. Знакомство с профессиями: охотник, зверовод, ветеринар, дрессировщик, укротитель и др.

4. Индивидуальные занятия с детьми (по заданию логопеда).

5. Прогулка. Повторение подвижной игры «Медведь».

Пятница

Первая половина дня

1. Ознакомление с окружающим.

Повторение лексической темы «Дикие животные».

Игра «Назови семью»

Цель: образование существительных — названий животных разного пола и возраста.

Воспитатель предлагает посмотреть на картинки и назвать всех членов звериной семьи — и больших и маленьких.

Папа — медведь, мама — медведица, детеныш(и) — медвежонок, медвежата.

Папа — волк, мама — волчица, детеныш(и) — волчонок, волчата.

Папа — заяц, мама — зайчиха, детеныш(и) — зайчонок, зайчата.

Папа — еж, мама — ежиха, детеныш(и) — ежонок, ежата.

Папа — лис, мама — лиса, детеныш(и) — лисенок, лисята.

Папа — олень, мама — олениха, детеныш(и) — олененок, оленята.

Папа — лось, мама — лосиха, детеныш(и) — лосенок, лосята.

2. Рисование красками на тему «На лесной поляне». Перед началом работы разучивание шуточного стихотворения.

Белка с ветки в свой
домишко

Перетаскивала шишку.

Белка шишку уронила,

Прямо в мишку угодила.

Застонал, заохал мишка —

На носу вскочила шишка!

3. Физкультурное занятие.

Показать, как прыгает заяц, крадется лиса, переваливается медведь.

4. Прогулка. Повторение подвижной игры «Медведь».

Вторая половина дня

1. Логопедическая пятиминутка. Повторение игры «На водопой».



2. Свободная деятельность. Чтение и инсценировка сказки «Теремок».

3. Индивидуальные занятия с детьми (по заданию логопеда).

4. Прогулка. Повторение подвижной игры «У медведя во бору».

Суббота, воскресенье

1. Упражнение на координацию речи с движениями.

Я как белка в колесе
Дети прыгают на месте.
Прыгаю на месте,
Чтобы было веселей,
Поскакали вместе.
Раз, два, три, четыре, пять,
Прыгают под счет 5 раз.
Начал зайчика скакать.
Прыгать серенький
горазд —

Прыгают под счет 10 раз.
Он подпрыгнул десять
раз.

2. Упражнение на координацию речи с движениями.

Белки

Ели за окном стоят,
Дети потягиваются — руки поднимают вверх.

В небо синее глядят.
Ветки в стороны торчат,

Потягиваются — руки вытягивают вперед.

Белки на ветвях сидят.

Садятся в глубокое приседание на несколько секунд, потом встают.

Белки прыгают по елкам,
Собирают белки шишки.
Не пугают их иголки:

Прыгают.

Белки — ловкие малышки.
Мы под елками сидим
И на белочек глядим.

Приседают несколько раз.

3. Игра-драматизация
«Грибной кузовок»

По тропинке во весь дух
Мчится из лесу петух.
Он кричит: «Ку-ка-ре-ку!
Честь и слава грибнику!
Я наполнил кузов мой
И бегу скорей домой!»
Из-под елки фыркнул еж:
«Все грибы ты растрясешь!»
Ежик прав: у петуха
В кузовке одна труха.

4. Игра-драматизация
«Заяц белый»

Заяц белый, заяц белый,
Ты куда за лыком бегал?
Заяц белый отвечал:
— Я не бегал, я скакал!

5. Подвижная игра
«Зайцы и волк»

Выбирается водящий — «волк». Остальные дети — «зайцы».

Зайки скачут

Дети скачут по залу, как зайцы, и прислушиваются.

Ощетинит еж иголки —
Не достанется он волку.
Еж не тронет никого,



Встают и продолжают топтать по дорожке.

Но и ты не тронь его!

9. Упражнение
«Разминаем пальчики»
на развитие эмоций,
творческого воображения

Разминаем пальчики —
раз, два, три.

Дети сжимают и разжимают пальцы.

Разминаем пальчики.
Ну-ка, посмотри!
Вот бежит лисичка —
раз, два, три.

Делают плавные движения руками.

Хитрая сестричка. Ну-ка,
посмотри!

Поочередно выдвигают руки вперед.

Лепим, лепим личико —
раз, два, три.

Легко «пробегаются» пальчиками по лицу.

Что же получилось?
Ну-ка, посмотри!
Хитрая лисичка —
вот она!

Делают хитрое выражение лица.

Рыжая лисичка хороша!
Вот лисичка злая, ой-ой-ой!

Оскаливают зубы, раздувают ноздри.

От нее скорее убегу домой.

Напрягают пальцы, как когти.

У лисички нашей грустный
вид,

Изображают грусть: опускают голову, уголки рта вниз.

Сидит одна лисичка и
грустит.

Улыбнись, лисичка,
погляди на нас.

Тебя мы не оставим ни на
час!

Улыбаются.

10. Подвижная игра
«Замри!»

Разбежались по лужайке

Дети бегут врассыпную.

Мишки, лисоньки и
зайки.

Стали весело кружиться.

Кружатся на носочках.

Стали звери веселиться.
Раз-прыжок, два —
прыжок.

Прыгают на двух ногах.

Замирай скорей, дружок!

Замирают в произвольной позе.



Профилактика нарушений письма у детей дошкольного возраста

СТЕПАНОВА С.А.,

*учитель-логопед, ДОУ № 29, г. Подольск
Московской обл.*

Речь является важнейшей психической функцией человека. Речевое общение способствует социальному контакту между людьми, благодаря которому развиваются высшие формы деятельности. Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем легче он высказывает свои мысли, тем лучше познает действительность, полноценнее строит взаимоотношения с детьми и взрослыми.

Любое расстройство речи в той или иной степени отражается на деятельности и поведении ребенка. Дети с речевыми нарушениями, понимая свой недостаток, становятся молчаливыми, застенчивыми, нерешительными. Если их не понимают, они раздражаются, замыкаются в себе.

Недостатки речи обнаруживаются особенно четко при обучении в школе и могут привести к неуспеваемости, порождают неуверенность в своих силах.

Особенно важное значение имеет чистое произношение звуков и слов в период обучения грамоте, так как письменная речь формируется на основе устной речи.

Письменная речь в отличие от устной формируется только в условиях целенаправленного обучения, т.е. механизмы письменной речи складываются постепенно и совершенствуются в ходе дальнейшего обучения. Начальный период обучения грамоте представляет собой воспитание сложного единства, включающего представления об акустическом, артикуляторном, оптическом и кинестетическом образе слова.

Стойкие специфические ошибки при письме называются дисграфиями. Нередко учителя объясняют наличие подобных ошибок неумением или нежеланием ребенка сосредоточиться, недостаточным вниманием, небрежным отношением к работе. Однако в основе возникновения стойких и «нелепых» ошибок лежат не личностные особенности ребенка, а серьезные объективные причины: несформированность психических и фонематических процессов, лексико-грамматической стороны речи и др.

Учитель-логопед, работая в детском саду, особое внимание уделяет пропедевтике дисгра-



фий. Лучший результат решения данной проблемы можно получить, работая в тесной взаимосвязи с воспитателями и родителями. Поэтому для

профилактики дисграфий у детей дошкольного возраста разработана и применяется на практике система коррекционной работы.

Примерный план работы на год

Неделя	Групповые занятия	Индивидуальная работа с детьми	Работа детей с воспитателями	Работа детей с родителями по закреплению материала
1	2	3	4	5
Сентябрь				
1, 2, 3	Обследование детей, заполнение речевых карт. Занятия 1, 2 Тема «Звук [у] и буква у» 1. Развитие слухового внимания. Игра «Поймай звук [у]». 2. Определение места звука в слове. Игра «Найди домик для звука [у]». 3. Выделение звука [у] в слогах, словах, предложениях. 4. Знакомство с буквой у: — выкладывание буквы из палочек; — составление буквы из двух частей; — обводка буквы по пунктирным линиям. 5. Работа с кассами букв	1. Закрепление пройденного материала. Игра «Будь внимательным». 2. Определение места звука [у] в слове. 3. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму	1. Выкладывание буквы у из палочек. 2. Лепка буквы у из пластилина. 3. Индивидуальная работа в тетрадях	1. Выкладывание буквы у из спичек, палочек. 2. Обводка правильных букв у. 3. Закрепление материала по индивидуальным тетрадям. 4. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму
4	Занятия 3, 4 Тема «Звук [а] и буква а» 1. Развитие слухового внимания. Игра «Поймай звук [а]».	1. Закрепление пройденного материала. Игра «Поймай звук».	1. Выкладывание буквы а из палочек. 2. Лепка буквы а из пластилина.	1. Выкладывание буквы а из спичек, палочек. 2. Зачеркивание «неправильных» букв.



Продолжение табл.

1	2	3	4	5
4	2. Определение места звука в слове. Игра «Найди домик для звука [а]». 3. Выделение звука [а] в слогах, словах, предложениях. 4. Знакомство с буквой <i>а</i>: — выкладывание буквы из палочек; — составление буквы из двух частей; — обводка буквы по пунктирным линиям. 5. Работа с кассами букв	2. Определение места звука [а] в слове. 3. Работа в тетрадах по подготовке руки к письму	3. Индивидуальная работа в тетрадах	3. Закрепление материала в индивидуальных тетрадах. 4. Работа в тетрадах по подготовке руки к письму
Октябрь				
1	Занятие 1 Тема «Звук [и] и буква и» 1. Развитие слухового внимания. Игра «Поймай звук [и]». 2. Определение места звука в слове. Игра «Найди домик для звука [и]». 3. Выделение звука [и] в слогах, словах, предложениях. 4. Знакомство с буквой <i>и</i>: — игра «На что похожа буква и?»; — выкладывание буквы из палочек; — составление буквы из двух частей; — обводка буквы по пунктирным линиям. 5. Работа с кассами букв	1. Закрепление пройденного материала. Игра «Поймай звук». 2. Подбор слов со звуком [и]. 3. Игра «Найди правильную букву». 4. Работа в тетрадах по подготовке руки к письму	1. Выкладывание буквы <i>и</i> из мозаики. 2. Раскрашивание буквы <i>и</i>. 3. Индивидуальная работа в тетрадах	1. Лепка буквы <i>и</i> из пластилина. 2. Игра «Зачеркни неправильную букву». 3. Закрепление материала в индивидуальных тетрадах. 4. Работа в тетрадах по подготовке руки к письму



Продолжение табл.

1	2	3	4	5
1	Занятие 2 Тема «Звуки [а], [у], [и]» 1. Игра «Назови первый звук в слове». 2. Подбор слов на заданный звук. 3. Игра «Живые звуки» — звуковой анализ сочетаний <i>иуа, уиа</i> и др. 4. Работа с кассами букв	1. Закрепление пройденного материала. Игра «Разложи картинки по конвертам». 2. «Назови первый (последний) звук в слове». 3. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму	1. Игра «Кто больше?» — подбор слов на заданный звук. 2. «Узнай букву» — определение букв на ощупь (буквы из пластилина). 3. Индивидуальная работа в тетрадях	1. Выкладывание букв из спичек, палочек. 2. Графический диктант. 3. Закрепление материала в индивидуальных тетрадях. 4. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму
2	Занятия 3, 4 Тема «Звук [п] и буква п» 1. Развитие слухового внимания. Игра «Поймай звук [п]». 2. Определение места звука в слове. Игра «Найди домик для звука [п]». 3. Звуковой анализ слов типа <i>ап, уп, ип</i>. 4. Знакомство с буквой <i>п</i>: — игра «На что похожа буква <i>п</i>?»; — рисование буквы в воздухе; — игра «Найди правильную букву»; — составление буквы из двух частей; — обводка буквы по пунктирным линиям	1. Закрепление произношения и различения звуков. Игра «Найди домик для звука». 2. Подбор слов со звуком [п]. 3. Воспроизведение слоговых рядов. 4. Звуковой анализ обранных слогов типа <i>ап, уп, ип</i>. 5. Игра «Найди букву <i>п</i> на картинке»	1. Выкладывание буквы <i>п</i> из природного материала. 2. Графический диктант. 3. Индивидуальная работа в тетрадях	1. Выкладывание буквы <i>п</i> из мозаики. 2. Игра «Цепочки слов». 3. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму



Продолжение табл.

1	2	3	4	5
3	Занятие 5 Тема «Звук [т]» Занятие 6 Тема «Звуки [п] — [т]» 1. Различение звуков [п] — [т] на слух. 2. Игра «Скажи наоборот». 3. Игра «Назови первый звук в слове». 4. Подбор слов на заданный звук. 5. Выкладывание букв из двух частей. 6. Работа с кассами букв	1. Работа с кассами букв — составление слогов, звуковой анализ, схемы. 2. Игра «Узнай и дорисуй букву». 3. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму	1. Выкладывание букв из крупы. 2. Складывание букв из двух частей. 3. Закрашивание буквы. 4. Индивидуальная работа по тетрадям	1. Выкладывание букв из спичек, палочек. 2. Зачеркивание неправильных букв. 3. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму
4	Занятия 7, 8 Тема «Звук [к] и буква к» 1. Развитие слухового внимания. Игра «Самый внимательный». 2. Выделение звуков в начале слова. Игра «Эхо». 3. Игра «Скажи наоборот»: ка — кя, ко — ..., ку — ... и т.д. 4. Звуковой анализ и синтез слогов типа <i>ак, ка, ук, ку, ки</i>. 5. Знакомство с буквой <i>к</i>: — игра «На что похожа буква к?»; — рисование буквы в воздухе; — составление буквы из двух частей; — обводка буквы по пунктирным линиям	1. Игра «Найди домик для звука [к]». 2. Подбор слов со звуком [к]. 3. Воспроизведение слоговых рядов. 4. Звуковой анализ, составление схем слогов. 5. Работа в тетради по подготовке руки к письму	1. Выкладывание буквы <i>к</i> из природного материала. 2. Складывание буквы <i>к</i> из четырех частей. 3. Индивидуальная работа в тетрадях	1. Лепка буквы <i>к</i> из пластилина. 2. Обводка всех гласных, подчеркивание согласных. 3. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму



Продолжение табл.

1	2	3	4	5
Ноябрь				
1	Занятие 1 Тема «Звуки [п], [т], [к]» Занятие 2 Тема «Звук [о] и буква о» 1. Выделение звуков на слух. Игра «Поймай звук». 2. Произношение звуков в слогах, словах и предложениях. 3. Звуковой анализ прямых слогов типа <i>па, ту, ки</i>. 4. Знакомство с буквой <i>о</i>: — игра «На что похожа буква <i>о</i>?»; — составление буквы из двух частей; — обводка буквы по пунктирным линиям. 5. Работа с кассами букв	1. Игра «Самый внимательный». 2. Подбор слов на заданный звук. 3. Звуковой анализ прямых слогов. 4. «Зачеркни неправильную букву». 5. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму	1. Ниткография. 2. Закрашивание буквы. 3. «Обведи букву <i>о</i>». 4. Индивидуальная работа в тетрадях	1. Выкладывание буквы <i>о</i> из мозаики. 2. Обводка слогов, начинающихся на гласный. 3. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму
2	Занятие 3 Тема «Звук [х] и буква х» Занятие 4 Тема «Звуки [к], [х]» 1. Различение звуков на слух. 2. Игра «Скажи наоборот». 3. Воспроизведение слоговых рядов. 4. Определение места звука в слове. 5. Деление слов на слоги. 6. Выкладывание букв из палочек, из двух частей, обводка по пунктирным линиям. 7. Работа с кассами букв	1. Игра «Кто больше?» — название слов на заданный звук. 2. Определение места звука в слове. 3. Деление слов на слоги. 4. Составление предложений с заданными словами. 5. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму	1. Лепка буквы из пластилина. 2. Игра «Телеграф» — деление слов на слоги. 3. Узнавание букв тактильным способом. 4. Индивидуальная работа в тетрадях	1. Выкладывание букв из спичек, палочек. 2. Узнавание букв, написанных на руке ребенка. 3. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму



Продолжение табл.

1	2	3	4	5
3	Занятия 5, 6 Тема «Звуки [л'], [й]» 1. Развитие слухового внимания. Игра «Самый внимательный». 2. Игра «Скажи наоборот». 3. Выделение звуков в слогах, словах. Деление слов на слоги. 4. Составление предложений с данными словами. 5. Звуковой анализ слогов типа <i>аль, ай</i>	1. Игра «Поймай звук». 2. Выбор из слогового ряда тех слогов, которые заканчиваются гласными. 3. Игра «Цепочки слов». 4. Игра «Телеграф». 5. Работа в тетрадах по подготовке руки к письму	1. «Угадай букву» — воспитатель рисует букву в воздухе, дети отгадывают. 2. Игра «Назови все буквы по порядку». 3. Индивидуальная работа в тетрадах	1. Игра «Кто больше?» — подбор слов, содержащих заданный звук (в начале слова). 2. Игра «Цепочки слов». 3. Работа в тетрадах по подготовке руки к письму
4	Занятие 7 Тема «Звук [ы] и буква ы» Занятие 8 Тема «Звуки [ы], [и]» 1. Различение звуков [ы] — [и] на слух. 2. Игра «Скажи наоборот». 3. Работа с кассами букв — звуковой анализ слов типа <i>ных</i> . 4. Игра «Найди домик для звука». 5. Выкладывание букв из двух частей, обводка буквы по пунктирным линиям	1. Подбор слов на заданный звук. 2. Определение места звука в слове. 3. Составление с этими словами предложений. 4. Звуковой анализ слов типа <i>тик</i> . 5. Работа в тетрадах по подготовке руки к письму	1. Лепка буквы из пластилина. 2. Игра «Цепочки слов». 3. «Бордюры из букв» — рисование буквы красками. 4. Индивидуальная работа в тетрадах	1. Выкладывание букв из спичек, палочек. 2. Закрашивание букв. 3. Работа в тетрадах по подготовке руки к письму. 4. Закрепление материала в индивидуальных тетрадах
Декабрь				
1	Занятия 1, 2 Тема «Звук [м] и буква м» 1. Развитие слухового внимания.	1. Подбор слов на заданный звук. 2. Игра «Телеграф».	1. «Угадай букву» — ребенок рисует букву в воздухе, остальные отгадывают.	1. Выкладывание букв из спичек, палочек. 2. Закрашивание букв.



Продолжение табл.

1	2	3	4	5
	Игра «Светофорчики». 2. Игра «Скажи наоборот». 3. Игра «Найди домик для звука». 4. Игра «Подарим картинку Маше и Мише». 5. Знакомство с буквой <i>м</i> : — игра «На что похожа буква <i>м</i> ?»; — рисование буквы в воздухе; — составление буквы из двух частей; — обводка буквы по пунктирным линиям. 6. Работа с кассами букв	3. Звуковой анализ слова <i>пума</i> . 4. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму	2. Игра «Подарим картинку Маше и Мише». 3. Индивидуальная работа в тетрадях	3. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму
2	Занятия 3, 4 Тема «Звук [н] и буква н» 1. Выделение звуков [н], [н'] на слух и в произношении в слогах, словах. 2. Игра «Скажи наоборот». 3. Игра «Подарим картинку Нате и Нине». 4. Составление предложений с заданными словами (схемы). 5. Знакомство с буквой <i>н</i> : — игра «На что похожа буква <i>н</i> ?»; — рисование буквы в воздухе; — составление буквы из двух частей; — обводка буквы по пунктирным линиям. 6. Работа с кассами букв	1. Подбор слов на заданный звук. 2. Определение места звука в слове. 3. Составление с этими словами предложений. 4. Работа с кассой букв — составление схемы слова <i>ноты</i> . 5. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму	1. Лепка буквы из пластилина. 2. Игра «Цепочки слов». 3. Графический диктант. 4. Индивидуальная работа в тетрадях	1. Выкладывание букв из спичек, палочек. 2. Закрашивание букв. 3. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму. 4. Закрепление материала в индивидуальных тетрадях



Продолжение табл.

1	2	3	4	5
3	Занятия 5, 6 Тема «Звук [с] и буква с» 1. Развитие слухового внимания. Игра «Будь внимательным». 2. Игра «Кто больше?». 3. Игра «Найди домик для звука». 4. Выделение звука [с] в словах. Составление предложений с этими словами. 5. Знакомство с буквой <i>с</i>: — игра «На что похожа буква <i>с</i>?»; — рисование буквы в воздухе; — составление буквы из двух частей; — обводка буквы по пунктирным линиям. 6. Работа с кассами букв	1. Уточнение правильного произношения звука [с]. 2. Выделение звука в словах, типа <i>са, ша, за, сам, суп, зуб</i>. 3. Звуковой анализ слов <i>сок, соты</i>. 4. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму	1. Ниткография. 2. Закрашивание буквы. 3. Игра «Назови буквы по порядку». 4. Индивидуальная работа в тетрадях	1. Лепка буквы из пластилина. 2. Игра «Кто больше?». 3. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму
4	Занятие 7 Тема «Звук [с']» Занятие 8 Тема «Звуки [с], [с']» 1. Выделение звуков [с], [с'] на слух и в произношении в слогах, словах. Игра «Светофорчики». 2. Игра «Скажи наоборот». 3. Игра «Подарим картинку Соне и Люсе». 4. Деление слов на слоги — «Прохлопай слова». 5. Звукобуквенный анализ и синтез слов <i>синь, сын</i>. 6. Работа с кассами букв	1. Подбор слов на заданный звук. 2. Определение места звука в слове. 3. Составление с этими словами предложений. 4. Работа с кассой букв — составление схемы слова <i>косы</i>. 5. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму	1. Игра «Найди букву» — выбрать нужную букву среди других. 2. Игра «Путаница» — расставь слова по местам. 3. Индивидуальная работа в тетрадях	1. Соединение одинаковых букв веревочкой. 2. Придумывание слов, содержащих <i>со</i> (<i>са, сы, си</i>) в начале слова. 3. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму. 4. Закрепление материала в индивидуальных тетрадях



Продолжение табл.

1	2	3	4	5
Январь				
1,2, 3	Зимние каникулы Занятия 1, 2 Тема «Звуки [з], [з'], буква з» 1. Развитие слухового внимания. Игра «Живые звуки». 2. Выделение звука в словах, слогах. 3. Деление слов на сло- ги. 4. Предлоги <i>за, из-за</i> . 5. Знакомство с буквой з: — игра «На что похожа буква з?»; — составление буквы из двух частей; — обводка буквы по пунктирным линиям. 6. Работа с кассами букв	1. Уточнение произноше- ния звука. 2. Подбор слов на за- данный звук. 3. Работа над деформиро- ванным пред- ложением. 4. Работа в тетрадах по подготовке руки к пись- му	1. Нитко- графия. 2. Игра «Скажи наоборот». 3. Игра «Подари картинки для Зои и Зины». 4. Индиви- дуальная работа в тетрадах	1. Лепка буквы из пластилина. 2. Игра «За- черкни непра- вильные бук- вы». 3. Придумыва- ние слов, со- держащих за- данный слог (в конце слова). 4. Работа в тетрадах по подготовке руки к письму
4	Занятия 3, 4 Тема «Звуки [с], [з]» 1. Выделение звуков [с], [з] на слух и в произно- шении в слогах, словах. 2. Игра «Скажи наобо- рот». 3. Отбор картинок для Сони и Зои. 4. Родственные слова. 5. Составление предло- жений с данными сло- вами. 6. Работа с кассами букв	1. Закрепле- ние произ- ношения и сопоставле- ние звуков. 2. Игра «Скажи на- оборот». 3. Игра «На- зови ласко- во». 4. Звукобук- венный ана- лиз слов типа <i>козы, косы</i> . 5. Работа в тетрадах по подготовке руки к пись- му	1. Выкла- дывание букв из природного материала. 2. Графиче- ский дик- тант. 3. Подбор родствен- ных слов к слову <i>леса</i> . 4. Индиви- дуальная работа в тетрадах	1. Игра «Узнай букву» (за- шумленные буквы). 2. Подбор сло- ва к схеме. 3. Работа в тетрадах по подготовке руки к письму. 4. Закрепление материала в индивидуаль- ных тетрадах



Продолжение табл.

1	2	3	4	5
Февраль				
1	Занятие 1 Тема «Звук [б], и буква б» Занятие 2 Тема «Звуки [п], [б]» 1. Правильное произношение и сопоставление звуков (звонкие и глухие согласные). 2. Игра «Скажи наоборот». 3. Игра «Найди домик для звука». 4. Отбор картинок для Пульки и Бульки. 5. Знакомство с буквой б: — игра «На что похожа буква б?»; — рисование буквы в воздухе; — составление буквы из двух частей; — обводка буквы по пунктирным линиям. 6. Работа с кассами букв	1. Уточнение правильного произношения звуков. 2. Воспроизведение слоговых рядов. 3. Работа над деформированным предложением. 4. Работа в тетрадах по подготовке руки к письму	1. Лепка буквы из пластилина. 2. Игра «Обведи букву, которая спряталась». 3. Составление предложений по сюжетным картинкам. 4. Индивидуальная работа в тетрадах	1. Выкладывание буквы из спичек, палочек. 2. Игра «Кто больше?». 3. Составление предложений. Деление предложений на слова. 4. Работа в тетрадах по подготовке руки к письму
2	Занятие 3 Тема «Звук [э] и буква э» Занятие 4 Тема «Звук [в] и буква в» 1. Выделение звука на слух и в произношении в слогах, словах. Игра «Будь внимательным». 2. Игра «Кто больше?». 3. Согласование числительных с существительными. 4. Деление слов на слоги — «Прохлопай слова», ударение. 5. Складывание буквы из двух частей, обводка по пунктирным линиям. 6. Работа с кассами букв	1. Подбор слов на заданный звук. 2. Определение места звука в слове. 3. Составление с этими словами предложений. 4. Игра «Прошагай слова», ударение. 5. Работа в тетрадах по подготовке руки к письму	1. Игра «На что похожа буква?» — узнавание букв. 2. Игра «Назови буквы по порядку». 3. Индивидуальная работа в тетрадах	1. Лепка букв из пластилина. 2. Закрашивание букв. 3. Игра «Большой — маленький» 4. Работа в тетрадах по подготовке руки к письму. 5. Закрепление материала в индивидуальных тетрадах



Продолжение табл.

1	2	3	4	5
3	Занятия 5, 6 Тема «Звук [д] и буква д» 1. Развитие слухового внимания. Игра «Будь внимательным». 2. Игра «Кто больше?». 3. Игра «Найди домик для звука». 4. Выделение звука [д] в словах. Составление предложений с этими словами, схемы. Заглавная буква. 5. Знакомство с буквой <i>д</i>: — игра «На что похожа буква <i>д</i>?»; — рисование буквы в воздухе; — составление буквы из двух частей; — обводка буквы по пунктирным линиям. 6. Работа с кассами букв	1. Уточнение правильного произношения звука [д]. 2. «Прошагаем слова», ударение. 3. Звуковой анализ слов <i>дом, Дима</i>. 4. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму	1. Выкладывание буквы из крупы. 2. Закрашивание буквы. 3. Игра «Исправь ошибку» — закрепление предлогов <i>над, под, из-под</i>. 4. Индивидуальная работа в тетрадях	1. Лепка буквы из пластилина. 2. Игра «Кто больше?» — назови слова со звуком [д]. 3. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму
4	Занятие 7 Тема «Звуки [т], [д]» Занятие 8 Тема «Звуки [т'], [д']» 1. Выделение звуков [т'], [д'] на слух и в произношении в слогах, словах. Игра «Самый внимательный». 2. Игра «Скажи наоборот». 3. Составление слов по схемам. 4. Деление слов на слоги — «Прохлопай слова». 5. Звукобуквенный анализ и синтез слов <i>тина, Дима</i>. 6. Работа с кассами букв	1. Уточнение произношения звуков. 2. «Закончи предложения недостающим словом с предлогом». 3. Работа с кассой букв — составление схемы слова <i>диван</i>. 4. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму	1. Игра «Лабиринт» — проведи медведя к бочке с медом. 2. Игра «Вставь недостающее "маленькое слово" — предлог». 3. Индивидуальная работа в тетрадях	1. Игра «Найди букву» — выбрать нужную букву среди других. 2. Игры «Что делает?», «Что будет делать?» — составление предложений. 3. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму. 4. Закрепление материала в индивидуальных тетрадях



Продолжение табл.

1	2	3	4	5
Март				
1	Занятие 1 Тема «Звук [г] и буква г» Занятие 2 Тема «Звуки [г], [г']» 1. Правильное произношение и различение звуков. 2. Игра «Скажи наоборот». 3. Игра «Подарим картинку Гоше и Гене». 4. Игра «Эхо» — словообразование. 5. Знакомство с буквой г: — игра «На что похожа буква г?»; — составление буквы из двух частей; — обводка буквы по пунктирным линиям. 6. Работа с кассами букв	1. Уточнение правильного произношения звука [г]. 2. Чтение слогов, слов по карточкам. 3. Звуковой анализ слов <i>губы, ноги</i>. 4. Работа в тетрадах по подготовке руки к письму	1. Рисование буквы на манной крупе. 2. Закрашивание буквы. 3. Игра «Назови буквы по порядку». 4. Индивидуальная работа в тетрадах	1. Выкладывание буквы г из спичек, палочек. 2. Игра «Кто больше?». 3. Игра «1, 2, ... 5» — согласование числительных с существительными. 4. Работа в тетрадах по подготовке руки к письму
2	Занятие 3 Тема «Звук [л] и буква л» Занятие 4 Тема «Звуки [л], [л']» 1. Выделение звуков [л], [л'] на слух и в произношении в слогах, словах. Игра «Светофорчики». 2. Игра «Скажи наоборот». 3. Подбор картинок к схемам слов. 4. Притяжательные прилагательные. 5. Звукобуквенный анализ и синтез слов <i>волк, лиса</i>. 6. Работа с кассами букв	1. Закрепление произношения звуков [л], [л']. 2. Игра «Найди домик для звука». 3. Игры «Чей хвост?», «Чья лапа?». 4. Работа с кассой букв — составление схем слов <i>липа, лапа</i>. 5. Работа в тетрадах по подготовке руки к письму	1. Изготовление буквы л из проволоки. 2. Игра «Подарим слова Ладе и Лене». 3. Индивидуальная работа в тетрадах	1. Игра «Разведчики» — прочитай зашифрованное слово. 2. Подбор родственных слов к словам <i>волк, лиса, белка</i>. 3. Работа в тетрадах по подготовке руки к письму. 4. Закрепление материала в индивидуальных тетрадах



Продолжение табл.

1	2	3	4	5
3	Занятия 5, 6 Тема «Звук [ш] и буква ш» 1. Развитие слухового внимания. Игра «Будь внимательным». 2. Игра «Кто больше?». 3. Игра «Звук потерялся, звук заблудился». 4. Выделение звука [ш] в словах. Составление предложений с этими словами. 5. Правописание <i>ши</i>. 6. Знакомство с буквой <i>ш</i>: — игра «На что похожа буква ш?»; — рисование буквы в воздухе; — составление буквы из двух частей; — обводка буквы по пунктирным линиям	1. Уточнение правильного произношения звука [ш]. 2. Воспроизведение слоговых рядов. 3. Игра «Найди домик для звука». 4. Звукобуквенный анализ слов типа <i>шина</i>. 5. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму	1. Лепка буквы из пластилина. 2. Чтение сказки «Бишка» К.Д. Ушинского. 3. Пересказ сказки. 4. Чтение слогов с буквой <i>ш</i>. 5. Индивидуальная работа в тетрадях	1. Выкладывание буквы из спичек, палочек. 2. Придумывание аналогичной сказки о животном. 3. Правописание <i>ши</i>. 4. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму
4	Занятия 7, 8 Тема «Звуки [с], [ш]» 1. Правильное произношение и сопоставление звуков. 2. Игра «Скажи наоборот». 3. Игра «Подарим картинки Соне и Шуре». 4. Составление предложений с данными словами, схемы. 5. Пересказ сказки «Петушок и бобовое зернышко»	1. Закрепление правильного произношения звуков. 2. Игра «Будь внимательным». 3. Подбор слов на заданный звук. 4. Звуковой анализ и синтез слов <i>мышка</i>, <i>шапка</i>. 5. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму	1. Игра «Кто больше?». 2. Инсценировка сказки «Петушок и бобовое зернышко». 3. Индивидуальная работа в тетрадях	1. Игра «Узнай и дорисуй букву». 2. Рисование иллюстраций к сказке «Петушок и бобовое зернышко». 3. Игра «Цепочки слов». 4. Закрепление материала в индивидуальных тетрадях



Продолжение табл.

1	2	3	4	5
Апрель				
1	Занятия 1, 2 Тема «Звук [ж] и буква ж» 1. Закрепление правильного произношения звука. 2. Игра «Самый внимательный» — выделение звука [ж] в слогах, словах. 3. Определение места звука в слове. 4. Деление слов на слоги, ударение. 5. Правописание <i>жи</i>. Звуковой анализ слова <i>лыжи</i>. 6. Знакомство с буквой <i>жс</i>: — игра «На что похожа буква <i>жс</i>?»; — составление буквы из двух частей; — обводка буквы по пунктирным линиям	1. Уточнение правильного произношения звука [ж]. 2. Сложные слова. Игра «Какой дом?». 3. Звуковой анализ слов <i>жаба, ужин</i>. 4. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму	1. Изготовление букв из проволоки. 2. Закрашивание буквы. 3. Игра «Назови буквы по порядку». 4. Индивидуальная работа в тетрадях	1. Выкладывание буквы из спичек, палочек. 2. Игра «Кто больше?». 3. Игра «1, 2, ... 5» — согласование числительных с существительными. 4. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму
2	Занятие 3 Тема «Звуки [ж], [ш]» Занятие 4 Тема «Звуки [ж], [з]» 1. Выделение звуков на слух и в произношении. 2. Игра «Скажи наоборот». 3. Правописание <i>жи</i> — <i>ши</i>. 4. Деление слов на слоги, ударение. 5. Составление предложений по картинкам, схемы. 6. Составление букв из двух частей	1. Закрепление произношения звуков. 2. Звукобуквенный анализ слов типа <i>школа</i>. 3. Правописание <i>жи</i> — <i>ши</i>. 4. Образование родственных слов. 5. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму	1. Графический диктант. 2. Чтение рассказа «Купание медвежат» В. Бианки. 3. Подбор родственных слов к слову <i>медведица</i>. 4. Индивидуальная работа в тетрадях	1. Узнавание буквы по отдельным элементам. 2. Рисование иллюстраций к рассказу «Купание медвежат». 3. Игра «Чей хвост (ухо, лапа)?». 4. Закрепление материала в индивидуальных тетрадях



Продолжение табл.

1	2	3	4	5
3	Занятие 5 Тема «Звук [р] и буква р» Занятие 6 Тема «Звук [р']» 1. Правильное произношение и различение звуков. 2. Игра «Поймай звук». 3. Воспроизведение слоговых рядов. Преобразование слогов. 4. Игра «Найди домик для звука». 5. Составление схем предложений. 6. Знакомство с буквой <i>р</i>: — игра «На что похожа буква <i>р</i>?»; — составление буквы из двух частей; — обводка буквы по пунктирным линиям. 7. Работа с кассами букв	1. Уточнение правильного произношения звуков. 2. Определение места звука в слове. 3. Звуковой анализ слов <i>груша, трава</i>. 4. Составление предложений по схеме. 5. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму	1. Ниткография. 2. Игра «Найди ошибку в бордюре: <i>р в р р р</i>». 3. Называние слов с заданным звуком, составление с этими словами предложения. 4. Индивидуальная работа в тетрадях	1. Лепка буквы из пластилина. 2. Нахождение и обводка «спрятанной» буквы. 3. Чтение слова, вставка пропущенной буквы. 4. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму
4	Занятие 7 Тема «Звуки [р], [р']» Занятие 8 Тема «Звуки [р], [л]» 1. Упражнение в правильном произношении и сопоставлении звуков. 2. Игра «Скажи наоборот». 3. Подбор слов на заданный звук, деление слов на слоги, ударение. 4. Составление рассказа по серии картинок «Собака-санитар». 5. Подбор родственных слов	1. Закрепление произношения звуков. 2. Звукобуквенный анализ слов типа <i>крыло</i>. 3. Упражнение в словообразовании — образование слов с помощью приставок. 4. Подбор предметов к слову <i>шерстяной (-ая, -ое)</i>. 5. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму	1. Закончи предложения словами <i>белый кролик</i>. 2. Составление слова из предложенных букв. 3. Подбор родственных слов к слову <i>собака</i>. 4. Индивидуальная работа в тетрадях	1. Изготовление букв <i>л, р</i> из проволоки. 2. Вставка пропущенного слога (по картинке). 3. Словообразование относительных прилагательных от названий тканей. 4. Закрепление материала в индивидуальных тетрадях



Продолжение табл.

1	2	3	4	5
Май				
1	Занятия 1, 2 Тема «Звук [ф] и буква ф» 1. Закрепление правильного произношения звука. 2. Игра «Самый внимательный» — выделение звука [ф] в слогах, словах. 3. Определение места звука в слове. 4. Деление слов на слоги, ударение. 5. Знакомство с буквой <i>ф</i> : — игра «На что похожа буква <i>ф</i> ?»; — составление буквы из двух частей; — обводка буквы по пунктирным линиям	1. Уточнение правильного произношения звука [ф]. 2. Игра «Кто это?» — словообразование существительных. 3. Составление предложений с данными словами. 4. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму	1. Выкладывание буквы из камней. 2. Игра «Охотник идет по следу» — обвести букву. 3. Игра «Назови буквы по порядку». 4. Индивидуальная работа в тетрадях	1. Лепка буквы из пластилина. 2. Игра «Кто больше?». 3. Игра «Цепочки слов». 4. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму
2	Занятие 3 Тема «Звуки [в], [ф]» Занятие 4 Тема «Звук [й] и буква й» 1. Уточнение правильного произношения звуков. 2. Выделение звуков на слух и в произношении. 3. Игра «Скажи наоборот». 4. Звуковой анализ и синтез слов типа <i>фата, вата, май</i> . 5. Деление слов на слоги, ударение. 6. Составление букв из двух-четырех частей	1. Закрепление произношения звуков. 2. Игра «Где звук?». 3. Отбор картинок на заданный звук. 4. Составление предложений по схемам. 5. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму	1. Игра «Найди ошибку в бордюре: <i>ф ф ф р ф ф</i> ». 2. Составление слова по начальным звукам. 3. Игра «Превращение слов». 4. Индивидуальная работа в тетрадях	1. Буквенный диктант. 2. Составление слова по первым звукам картинок. 3. Составь с этими словами предложения. 4. Закрепление материала в индивидуальных тетрадях



Окончание табл.

1	2	3	4	5
3	Занятия 5, 6 Тема «Мягкие и твердые согласные» 1. Уточнение понятия мягкие и твердые согласные. 2. Игра «Скажи наоборот». 3. Чтение слогов, придумывание слов с данными слогами. 4. Звукобуквенный анализ слов типа <i>пыл</i> — <i>пыль</i>. 5. Преобразование деформированной фразы. Игра «Расставь слова по местам». 6. Сопоставление и расширение предложений с помощью вопросов	1. Закрепление правильного произношения звуков. 2. Определение места звука в слове. 3. Составление предложений с заданными словами. Схемы предложений. 4. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму	1. Игра «Найди “лишний” слог: <i>ми, ти, пи, ты, ли, си</i>». 2. Игра «Назови картинку, выдели первый звук, напиши букву». 3. Игра «Назови слова с заданным звуком, составь предложение». 4. Индивидуальная работа в тетрадях	1. Игра «Скажи наоборот». 2. Игра «Найди и обведи “спрятанную” букву». 3. Чтение слова под картинкой, вставка пропущенной буквы. 4. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму
4	Занятия 7, 8 Тема «Звонкие и глухие согласные» 1. Сопоставление парных звонких и глухих согласных. 2. Игра «Скажи наоборот». 3. Сложные слова. 4. Составление предложений со сложными словами	1. Закрепление произношения звуков. 2. Звукобуквенный анализ слов типа <i>палка</i> — <i>балка</i>. 3. Образование родственных слов. 4. Работа в тетрадях по подготовке руки к письму	1. Графический диктант. 2. Игра «Скажи наоборот». 3. Игра «Из предложенных букв составь слово». 4. Упражнение в словообразовании. 5. Индивидуальная работа в тетрадях	1. Игра «Найди пару». 2. Написание буквы с закрытыми глазами. 3. Игра «Назови пропущенный слог (под картинкой)». 4. Закрепление материала в индивидуальных тетрадях



Список использованной и рекомендуемой литературы

Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. М., 1999.

Ефименкова Л.Н. Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью фонематического восприятия. М., 2003.

Кашие Г.А. Программа обучения детей с недоразвитием фонетичес-

кого строя речи (в подготовительной к школе группе). М., 1978.

Новиковская О.А. Программа развития и обучения дошкольника. Найди букву. Профилактика дисграфии. СПб., 2003.

Новиковская О.А. Программа развития и обучения дошкольника. Сложи букву. СПб., 2003.

Правдина О.В. Логопедия / Учеб. пособие для дефектологов. М., 1969.

Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи у младших школьников. М., 1989.

Формирование предлогов в речевой практике детей с общим недоразвитием речи

РУДАКОВА Н.П.,

канд. пед. наук, доцент кафедры логопедии, БГПУ, г. Благовещенск

Практика работы специальных дошкольных учреждений показывает, что у большинства детей с речевыми нарушениями отмечаются отклонения в понимании падежей и предлогов и неправильное их употребление в синтаксических конструкциях без учета значения входящих в них слов, их грамматического оформления и последовательности.

В этой статье освещены методические приемы для формирования предложно-падежных конструкций с пространственным значением у детей

старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР).

Система коррекционных заданий предусматривает наряду с воспитанием речи и развитие познавательных процессов. Для формирования предложно-падежных конструкций у детей необходимы развитие понимания речи, расширение и уточнение словарного запаса, формирование грамматических средств языка, произношения и обучения грамоте, развитие связной речи.

Своевременная и целенаправленная коррекция нару-



шений грамматических форм является одним из важнейших условий речевого развития, обеспечения готовности к школьному обучению, предупреждения вторичных отклонений в развитии детей.

Формирование речемыслительных операций осуществляется вначале в процессе практической деятельности, а затем в речи. Дети выполняют упражнения в порядке возрастающей сложности, с постепенным убыванием наглядности и «свертыванием» плана высказывания. Сначала игры-упражнения проводятся индивидуально с каждым ребенком, а затем в группе детей. Следует соблюдать и определенную последовательность в опросе (вначале участие в играх принимают «сильные» дети, затем «слабые»).

Приведем некоторые приемы работы по формированию лексического значения разных групп предлогов в речи детей.

Задание 1

Значение пространственных предлогов в связном тексте и дифференциация их с ранее изученными предлогами

Логопед читает стихотворение и указывает на соответствующие фрагменты сюжетной картинки, находящейся на панно. Затем просит детей

выделить предлоги *из* — *в*, *на* — *с* при повторном чтении:

Осень — рыжая подружка
Тихо **в** гости к нам пришла
И в подарок добрым людям
Фрукты, овощи взяла.
Хитро смотрят сливы

с веток,
Так и просятся к нам **в** рот.
Соком налились томаты.
Вот так чудо-огород!
Спеют яблоки **на** ветках,
А арбузы **на** бахче.
Подойди поближе

к грядкам —
Лук, морковь найдешь
в земле.

Дышит перец из-под
листьев,
Вьется змейкою горох,
Сто одежек **на** капусте —
Урожай у нас неплох.
Вынимаем **из** корзины
Щедрой осени дары.
Вазы, блюда наполняем —
Накрываем **на** столы.

Задание 2

Значение предлогов *над*, *под*, *между* в стихотворном тексте с использованием элементов драматизации

Используется кукольный театр: куклы — белочки, куница; муляжи сосен, елочек.

Дети распределяются по ролям: один «управляет» куклой-куницей, другие куклами-белочками. Одному ребенку поручается читать наизусть



текст стихотворения. Дети-актеры выполняют соответствующие действия, меняясь ролями.

Считалочка

В прятки белочки играли,
От куницы убегали.
Между сосен там и тут
Рыжие хвосты цветут.
Вот над ветками мелькнули
И под елочку скакнули,
Убежали от врага...
Прятки — чудная игра!

Задание 3

Закрепить лексическое значение и дифференцировать предлоги *из, за, из-за* в стихотворном тексте

Логопед предлагает выделить предлоги из стихотворного текста, повторить стихотворение по памяти.

За столом сидит Андрюша,
Чашку из стола достал.
Геркулес — не очень
вкусен,
Но мне тренер прописал.

Задание 4

Игра «Сравни и расскажи»

Закрепить умение употреблять предлоги *перед, у, около, возле, в, за, под, над* во фразовой речи.

Фрагмент занятия: детям предлагается рассмотреть картинку, прослушать стихотворение. Затем назвать и по-

казать на сюжетной картинке: где по отношению к дому, воротам или сараю находится каждый из предметов. В конце предлагается выучить стихотворение.

Возле дома чудный сад.
У ворот собака Чак.
Вокруг дома каждый день
Бегать ей совсем не лень.
Около ворот сарай.
Перед ним колодец-рай.
В нем холодная вода —
Угощайся, детвора!

Таким образом, коррекционно-развивающий процесс, основанный на использовании разнообразных игровых приемов, решении несложных мыслительных задач, позволяет включать дошкольников в реальные жизненные ситуации, активную неречевую и речевую деятельность. Так обеспечивается преемственность в работе всех специалистов, занимающихся коррекционной работой с детьми-логопатами.

Список использованной и рекомендуемой литературы

1. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития у детей дошкольного возраста: Практическое пособие. М., 2004.
2. Шаховская С.Н., Худенко Е.Д. Планы занятий логопедов в детском саду для детей с нарушениями речи. М., 1992. В 2-х ч. Ч. 1, 2.



УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

Издательство «ТЦ СФЕРА» представляет современный методический комплект для организации логопедической работы в ДОУ.

Цель данного комплекта — оптимизировать взаимодействие специалистов ДОУ и семьи при работе с ребенком с нарушениями речи.



ДЛЯ ЛОГОПЕДА

РАБОЧИЙ ЖУРНАЛ поможет:

- организовать стартовое и итоговое психолого-педагогическое и логопедическое обследование;
- составить групповые и индивидуальные коррекционно-профилактические программы;
- спланировать логопедическую и консультативно-методическую работу.

Содержит справочные и нормативно-правовые материалы.



ДЛЯ ВОСПИТАТЕЛЯ

ЖУРНАЛ РАБОЧИХ КОНТАКТОВ необходим для:

- плодотворного сотрудничества всех субъектов коррекционной работы;
 - организации перспективного и текущего планирования и консультативно-методической работы с семьей.
- Включает практический материал для проведения воспитателем вечерних коррекционных занятий с детьми.



ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ТЕТРАДЬ позволит:

- информировать родителей об этапах и результатах коррекции;
 - фиксировать содержание индивидуальных занятий и рекомендовать коррекционно-игровые задания для выполнения дома;
 - развить графические навыки и подготовить руку к письму.
- получить устойчивые результаты коррекционной работы;
- Практический материал поможет закрепить у детей правильные речевые навыки в условиях семьи.



ДЛЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ДОУ

МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ «ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ»

Книга содержит современные требования к разработке задач, содержания и форм логопедической помощи дошкольникам; нормативно-правовые документы и практические материалы по профилактике, диагностике и коррекции речевых нарушений у детей в ДОУ.

Эту и другие книги можно заказать по почте наложенным платежом по адресу: 129626, Москва, а/я 40. Купить по адресу: Москва, Сельскохозяйственная ул., д. 18, к. 3; тел.: (495) 656-75-05, 656-72-05. E-mail: sfera@cnt.ru;

в Интернет-магазине: www.tc-sfera.ru



«Золотая волшебница Осень»

ИТОГОВОЕ ЛОГОРИТМИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ

НИКУЛИНА Т.А.,

музыкальный руководитель высшей квалификационной категории, ДООУ № 8;

СТЕПАНОВА Е.А.,

учитель-логопед высшей квалификационной категории, ДООУ № 34,

г. Осинники Кемеровской обл.

Дети, поступающие в логопедические группы детских садов, страдают не только речевыми нарушениями, но и различными затруднениями в развитии общей и мелкой моторики рук.

Для того чтобы подготовить ребенка к современной жизни и обучению, необходимо всестороннее развитие личности.

Логоритмические занятия — составная часть лечебно-педагогического воздействия на моторные функции и психические процессы ребенка. Музыкальная ритмика для дошкольника оказывает большую помощь в лечение нервной системы. Музыка создает особое воздействие, направленное на исправление разнообразных речевых расстройств, а введение слова в упражнение позволяет сохранить принцип ритмичности в движениях. В. Сухомилинский писал: «Духовная жизнь ребенка полноценна

лишь тогда, когда он живет в мире игры, сказки, музыки... Без этого он засушенный цветок».

Вашему вниманию представляется итоговое занятие по лексической теме «Золотая волшебница осень». В него включены упражнения, активизирующие внимание, общеразвивающие, регулирующие мышечный тонус, развивающие мелкую моторику пальцев рук, ритмические, игровые, заключительные.

Положительные успехи в коррекционной работе дают праздники по итогам изучения лексической темы.

ЦЕЛИ ЗАНЯТИЯ

- Закреплять знания, умения и навыки по лексической теме.
- Развивать слухомоторные и речедвигательные координации на материале стихотворений, песен, динамических упражнений, танцев.



ОБОРУДОВАНИЕ

Осенние листочки; большая ложка, деревянные ложки; три мешочка для сбора картофеля, один без дна; картофель; зонтик; «грибки» для игр; большой платок; корзинка с яблоками; обручи.

Тема «Осенние посиделки»

Входят дети, строятся полукругом.

Л о г о п е д. Добрый день, гости желанные!

Дети (*хором*). Всех приглашаем, душевно встречаем! (*Кланяются.*)

Дни давно короче стали,
Листья золотом горят,
Улетают птичьи стаи
За далекие моря.
Тихо-тихо на опушке,
Уж кукушки не слышать,
И готовятся зверюшки
Зиму долгую встречать.

Л о г о п е д. Дети, сейчас мы поедем в гости. Садитесь в «вагончики», поехали.

Тут и там,

«Поезд» едет по кругу.

Тут и там

Локти согнуты.

На перроне шум и гам.

Гудит правой рукой.

Вот гудок в путь зовет,

Гудит левой рукой.

Скоро поезд отойдет.

«Поезд» останавливается.

Под листьями, слышите, кто-то храпит; кажется, кто-то спит.

Осенний праздник дети ждали

И уж никак не ожидали,
Что осень будет крепко

спать
И позабудет нас встречать.

Музыкальный руководитель. Вы ошибаетесь, это не осень.

Л о г о п е д. Ну а кто?

Музыкальный руководитель. Давайте посмотрим.

Л о г о п е д. Простите, пожалуйста, как вас зовут?

Не слышит, храпит,
Наверное, крепко спит.
А если лист нам

приподнять,
Тогда возможно все узнать.

Да это же Антошка!

Рядом лежит ложка.

Что же делать, как нам
быть,

Как Антошку разбудить?

Музыкальный руководитель. Наверное, надо похлопать или потопать.

Дети под музыку хлопают и топаяют.

Давайте споем про него песню.

**Песня-инсценировка «Антошка»**

Дети садятся на стульчики.

Л о г о п е д

Жалко нам тебя, Антошка,
Что ленивый ты немножко.
Слез напрасно ты не лей,
Лучше лень преодолей.

Осенью кругом столько работы — ведь поспевают урожай. За щедрый урожай мы все в ответе. Со взрослыми должны трудиться и дети. В начале сентября копают картофель. Кто хочет потрудиться?

**Игра «Урожай»
(кто быстрее соберет картофель)**

Ребенок (Антошка)

Надоело мне лениться,
Хочу тоже потрудиться.

Дети получают мешки (один дырявый).

Л о г о п е д. Антошка, ты очень хорошо собирал картошку, только мешок тебе дырявый достался. Хорошо мы все потрудились, можно и повеселиться.

**Хоровод «Урожай»
(муз. А. Филиппенко)**

Л о г о п е д. Посмотрите, какой богатый урожай мы все дружно собрали: тыкву полосатую, свеклу бородатую, капусту сладкую.

Д е т и

Было пусто, стало густо.
Подбоченилась капуста,
И на ножках кочерыжка

К нам во двор пришла
вприпрыжку.

Игра «Капуста» (пальчиковая гимнастика)

Л о г о п е д. Урожай большой собрали, капусту посолили. А теперь пора и повеселиться. Ведь так было на Руси и раньше: заканчивались работы на полях и огородах, начиналось веселье. Кончил дело — гуляй смело.

**Песня «Дождик»
(муз. М.Ю. Картушиной)**

Л о г о п е д. В осеннее ненастье семь погод на дворе: сеет, веет, крутит, мутит, рвет, сверху льет, а снизу метет. Давайте вспомним осенние приметы:

— дым стелется — к непогоде;

— гром в сентябре — к теплой осени;

— осенью тихая вода — будет хорошая зима;

— комары в ноябре — быть теплой зиме.

Осень по дорожке
Ходит не спеша,
Под ногами осени
Листики шуршат.

Хмурая погода,
Дождик на дворе,
Птицы улетают
Стаей в сентябре.

Давайте погуляем, соберем разноцветные осенние листочки и с ними потанцуем.



Дети танцуют с листочками.

Сколько листьев золотых!
Соберем скорее их.

Игра «Солнышко и дождик»

Музыкальный руко-
водитель

Смотрит солнышко
в окошко,
Светит в нашу комнатку.
Мы захлопаем в ладошки,
Очень рады солнышку.

Игра «Зонт»

Логопед
Если светит солнышко,
Можно погулять,
Хлопать, топать весело,
В садике играть.
Если тучка хмурится
И грозит дождем,
Спрячемся под зонтиком
И дождик переждем.

Музыкальный руко-
водитель

Дождик шумно пробежал,
Всех ребяток испугал.
Посидим, отдохнем,
Про осень песенку споем.

Песня «Падают листья»

(муз. Т. Попатенко,
сл. Е. Благининой)

Осень
Добрый день, а вот и я.
Здравствуйте, мои друзья.
Вас не видела весь год,
Наступил и мой черед.
Очень долго вас ждала
И подарки припасла.

Дети (хором, обращаясь к
Осени)

Здравствуй, Осень!
Здравствуй, Осень!
Хорошо, что ты пришла.
У тебя мы, Осень, спросим,
Что в подарок принесла?

Осень. Принесла я вам
муки.

Дети. Значит, будут пи-
рожки.

Осень. Принесла вам
гречки.

Дети. Каша будет в печ-
ке.

Осень
Принесла вам овощей
И для супа и для щей.
Рады ли вы грушам?

Дети. Мы их впрок засу-
шим.

Осень. А уж яблоки, что
мед!

Дети. На варенье, на ком-
пот.

Осень. Принесла я меду.
Полную колоду.

Дети
Ты и яблок, ты и меду,
Ты и хлеба принесла.
А хорошую погоду
Нам в подарок принесла?

Осень. Дождику вы рады?
Дети. Не хотим, не надо!

Осень
Хорошо, пусть солнышко
Светит вам в окошечко!

Посмотрите, сколько луж,
Кто залез — тот неуклюж.



А вон там, на той полянке
Ежик плачет спозаранку.

Д е т и. Ежик, ты почему
плачешь?

Е ж и к. В лесу бродит зверь,
я его боюсь.

О с е н ь. Сейчас ребята спо-
ют тебе песенку и ты пере-
станешь бояться.

Звучит песня «Маленький ежик».

Ежик, если ты теперь не бо-
ишься лисы, то веселее с ре-
бятами попляши.

Исполняется танец «Сапожки»
(муз. и сл. М. Картушиной).

А сейчас скорей, ребятки,
Отгадайте-ка загадку!
Возле леса, на опушке,
Украшая темный бор,
Вырос пестрый, весь
в горошках,
Ядовитый ... (*мухомор*).

Л о г о п е д. Осень, сейчас
ребята тебя повеселят шуточ-
ным танцем.

Дети исполняют шуточный та-
нец «Мухоморы».

О с е н ь
Вы меня повеселили
И немного посмешили.
Не ведала я до сих пор,
Что талантлив мухомор.

Л о г о п е д
Кто раньше встает,
Тот грибов наберет,
А сонливый да ленивый
Идут после за крапивой.

Меж еловых мягких лап
Дождик тихо кап да кап.
Где сучок давно засох,
Вырос серый-серый мох.
Где листок к листку
прилип,
Вырос гриб, гриб, гриб,
гриб.

Игра «Поймай грибок»

Дети делятся на две команды:
грибы (3—4 чел.) и грибники — 3—
4 пары (6—8 чел.) В центре гриб-
ники по парам, грибы — во внеш-
нем круге. Все приседают и поют
«Меж еловых мягких лап...».

Кто найдет меня, друзья?
Это я? Это я!

О с е н ь
Наблюдала я вчера в лесу
Очень интересную игру:
На полянке под сосной
Прыгал весь народ лесной.

А н т о ш к а. А как?
О с е н ь. Да вот так!

Игры-аттракционы

Прыжки между «грибами» (стар-
шая группа).

Сбор грибов (младшая группа).

Л о г о п е д

Присядем тихо, отдохнем,
Осени стихи прочтем.

Вот и осень наступила,
Все вокруг позолотила:
Разукрасила рябину,
Подрумянила калину.

Наши Светы и Маринки,
Ани, Тани и Иринки



Нарядились все в косынки,
Заалели, как рябинки.

Танец «Рябинки»
(муз. А. Филиппенко)

О с е н ь
Спасибо вам, рябинки,
Яркие, приметные,
Издали заметные.
А когда к вам в гости шла,
Вот какой платок нашла.
Разноцветный, расписной,
Необычный, непростой!
Предлагаю, вам, друзья,
Поиграть с платочком я.
Хотите? Тогда выходите!

Игра «Волшебный платок»

Под веселую музыку дети пляшут, под спокойную — приседают, закрывая глаза ладошками.

Осень ходит между ребятами и накрывает кого-нибудь платком.

О с е н ь
Раз, два, три!
Кто же спрятался внутри?
Не зевайте, не зевайте!
Поскорее отвечайте!

Дети называют имя спрятанного под платком ребенка. Если угадывают — платок поднимают. Ребенок прыгает под веселую музыку, все дети хлопают.

Осень накрывает платком внешнюю корзину с яблоками.

Л о г о п е д. Дети, кто под платочком спрятался?

О с е н ь
Мы платочек поднимаем,
Что под ним, сейчас узнаем!

Отодвигает листья, прикрывающие яблоки.

Д е т и. Корзинка с яблоками.

О с е н ь
Очень весело мне было,
Всех ребят я полюбила.
Но прощаться нам пора,
Что поделать — ждут дела!

Добрых вам улыбок, щедрой осени, безбедной зимы! До свидания! (*Уходит.*)

Л о г о п е д. Приглашаем всех на чай! До новых встреч на посиделках!

Коли будет мимо дорога,
Не обходите нашего порога!

**Список использованной
и рекомендуемой литературы**

Белова-Давид Р.А. Нарушение речи у дошкольников. М., 1972.

Ветлугина Н.А., Держинская И.А., Соковина Е. Музыка в детском саду. Вып. 4. М., 1972.

Волкова Г.А. Логопедическая ритмика. М., 1985.

Гринер В.А. Логопедическая ритмика для дошкольников. М., 1985.

Зарицкая Н.В. Календарные музыкальные праздники для детей среднего возраста.

Карпушина М.Ю. Сценарии оздоровительных досугов для детей 4—5 лет. М., 2005.

Метлов Н. Игры с пением для детского сада. М., 1965.

Метлов Н. Песни для детского сада. М., 1974.



Дифференциация звуков [с], [з] (подготовительная к школе группа)

АСТАПОВА Т.В.,

учитель-логопед ДОУ № 66, г. Челябинск

ЦЕЛИ ЗАНЯТИЯ

- Упражнять в сравнении, различении и правильном произношении звуков [с], [з] в слогах, словах, фразе.
- Сравнивать характеристики этих звуков.
- Развивать фонематический слух.
- Упражнять в звуковом анализе, определении позиции звука в словах.
- Закреплять употребление предлогов (*с, за, из, из-за, из-под*).
- Упражнять в подборе родственных слов.
- Совершенствовать навыки употребления имен существительных множественного числа родительного падежа.
- Закреплять навыки чтения и письма.
- Развивать внимание и логическое мышление.

ОБОРУДОВАНИЕ

Предметные картинки с изображением животных на изучаемые звуки (лиса, заяц, собака, ослик, коза, слон, барсук, свинья, зубр, носорог, лошадь, суслик); игрушки: собака и заяц; письмо от зайчат; раздаточный материал

для звукового анализа; кассы букв; кроссворд; нарисованные домики со звуками [с], [з]; символы предлогов.

Организационный момент

Л о г о п е д. Ребята, сегодня у нас не простое занятие, а необычное. Мы отправимся с вами в зоопарк. Догадайтесь, кто нас туда пригласил (*загадывает загадки*).

Много бед таят леса,
Волк, медведь там и лиса!
Наш зверек живет в тревоге,
От беды уносит ноги.
Ну-ка, быстро отгадай-ка,
Как зверек зовется? (*Зайка*.)

* * *

Жил-был маленький щенок.
Он подрос, однако,
И теперь он не щенок —
Взрослая ... (*собака*).

Дети отгадывают загадки. Логопед помещает перед детьми игрушечных зайца и собаку и сообщает тему занятия.

Анализ и сравнение характеристик звуков

Л о г о п е д. Какие звуки вы слышали в названиях наших гостей?

Д е т и. Звуки [с] и [з].



Логопед. Правильно, давайте дадим характеристику этим звукам.

Дети. Звук [с] — согласный, твердый, глухой. Звук [з] — согласный, твердый, звонкий.

Логопед. Чем похожи эти звуки?

Дети. Они оба согласные, твердые.

Логопед. Чем эти звуки отличаются друг от друга?

Дети. Звук [с] — глухой, звук [з] — звонкий.

Развитие фонематического слуха

По дороге в зоопарк собачка предлагает детям провести речевую разминку.

Игра «Запомни — повтори»

Дети по очереди повторяют за логопедом дорожки из слов и числовой речи (зайка и собачка помогают исправлять ошибки детей).

Сом — зонт — сок

Зайка — сумка — завод

Знак — стол — звон

Собака — заноза — соль

Лист — зубы — твист

Замок — совок — засов

За-са-за — вот идет коза.

Са-за-са — вот летит оса.

Зу-зу-су — мы видели лису.

Су-су-зу — отвязали мы козу.

Игра «Наоборот»

Логопед произносит слог (слово) со звуком [с], дети отвечают ему слогом (словом) со звуком [з].

Са — за соя — Зоя

Со — зо суп — зуб

Су — зу лиса — Лиза

Сы — зы коса — коза

Сэ — зэ сайка — зайка

Работа с картинками

Логопед обращает внимание детей на картинки, расположенные на наборном полотне (*лиса, заяц, собака, ослик, коза, слон, барсук, свинья, зубр, носорог, лошадь*).

Логопед. Ребята, посмотрите, кто встречает нас в зоопарке?

Дети. Животные.

Логопед. Наш зоопарк необычный, потому что в нем живут разные животные и все они дружат друг с другом. Какие животные живут в зоопарке?

Дети. Дикие и домашние.

Дети называют животных.

Логопед. В названиях наших животных есть звуки [с] и [з]. Рассмотрите внимательно картинки и скажите, какая картинка лишняя. Почему?

Дети. Лошадь. В названии этой картинки нет звуков [с] и [з].



Игра «Посели животных в дом»

На магнитной доске находятся картинки с изображением двух домов. На одном нарисован символ звука [с] — насос (либо буква с), на другом символ звука [з] — комар (либо буква з).

Л о г о п е д

Звери грустные стоят,
В дом попасть они хотят.
Но не знают — как?

куда?

Помогите, детвора!

Дети берут картинки с изображением животных с наборного полотна и распределяют их по домикам со звуками на два столбика с помощью магнитов, объясняя свой выбор и позицию звука в слове (в начале, середине, конце).

Л о г о п е д. Молодцы! Сегодня у нас много разных животных. Давайте скажем правильно — кого у нас много?

Д е т и. У нас много свиней, зайцев и т.д.

Упражнение в подборе родственных слов

Л о г о п е д

Зайка прыгал и скакал,
Зоопарк нам показал.
Всю семью свою позвал,
Никого не потерял.

Дети подбирают родственные слова к слову «заяц» (зайка, зайчиха, зайчата, зайчонок, заячий, заячья, заячьи).

Физкультминутка

Л о г о п е д

В зоопарке побывали,
Очень сильно мы устали.
Мы играть с лисой пойдем,
Хорошо мы отдохнем!

Логопед читает стихотворение, дети выполняют соответствующие тексту движения.

У лисицы острый нос,
У нее пушистый хвост.
Шуба рыжая лисы
Несказанной красоты.
— Я охотница до птицы!
Кур ловить я мастерица!
Как увижу — подкрадусь
И тихонько затаюсь.
После прыгну и схвачу,
Деткам в норку отнесу.

И. Лопухина

Упражнение в подборе предлогов в предложениях

Л о г о п е д. Дети, посмотрите, у зайки в руках конверт. Это зайчата передали нам письмо с заданиями. Здесь что-то написано, а что непонятно. Зайчата еще маленькие и не умеют писать правильно. Давайте поможем им!

На доске выставляются символы предлогов (с, за, из, из-за, из-под). Детям предлагается прослушать предложение и вставить пропущенный предлог.

С/СО	ИЗ
ЗА	ИЗ-ЗА
ИЗ-ПОД	

- Зайка спрятался ... куст.
- Козы пасутся ... домом.





Дифференциация букв *л, т* по оптическому сходству

ШИПИЛОВА Е.Н.,

учитель-логопед, МОУ «Каплинская СОШ», Старооскольский р-н
Белгородской обл.

ЦЕЛИ ЗАНЯТИЯ

- Учить различать *л, т* в слогах, словах, предложениях, тексте.
- Отрабатывать механические навыки движения руки.
- Развивать умение согласовывать слова, анализировать предложения, умение образовывать новое слово от исходного.
- Развивать зрительный гнозис, мнезис, пространственное представление.
- Развивать графические навыки, речь, внимание, мышление, лексику.
- Воспитывать бережное отношение к природе, чувство прекрасного, доброту, отзывчивость.

ОБОРУДОВАНИЕ

Индивидуальные зеркала; «чудесный мешочек»; нарисованное облако; цветочная поляна; краски; свечка для написания слов на цветах; пособие на дифференциацию букв *л, т*; карточки со слогами и буквами; бумажные ленты с названиями сказочных героев; картинки с изображением цветов; предложения на ватмане; индивидуальные перфокарты и карточки с рядами букв; ассоциативные картинки (на какие предметы похожи буквы).

* * *

Организационный момент

Л о г о п е д. Здравствуйте, дети. Каждый из вас должен достать из «чудесного мешочка» картинку и назвать сказочного героя, изображенного на ней.

Дети называют, логопед вывешивает бумажные ленты с выделенными буквами *л, т*:



Доктор Айболит
Гадкий Утенок
Кот в сапогах
Золотая Рыбка
Глупый Мышонок
Золотой Петушок
Спящая Красавица
Красная Шапочка

Посмотрите внимательно и скажите, какие буквы выделены?

Дети. Буквы *п*, *т*.

Логопед. Вам надо научиться различать эти буквы на письме в слогах, словах, предложениях. Кто из вас угадает, как зовут сказочного героя, которого я держу?

Дети. Незнайка.

Логопед. Кто написал книгу о Незнайке?

Дети. Н. Носов.

Логопед. Как зовут друзей Незнайки?

Дети. Знайка, Торопыжка, ...

Логопед. Я хочу вас поближе познакомить с Торопыжкой.

Анализ букв

Логопед. Из-за своей торопливости у него не хватало терпения дописывать букве *т* третью ножку и получалось у *т* только две ножки. Пишет Торопыжка: «Я хочу конфету». А получалось: «Я хочу конфепу». Все смеялись над ним. Пошел тогда малыш к Знайке и рассказал про свою беду. А Знайка спрашивает: «Какую букву ты напишешь

в начале слова “три”?» «Т», — отвечает Торопыжка. «Так вот запомни, — говорит Знайка, — что у буквы *т* — три ножки. Слово “три” поможет тебе не ошибиться и не путать букву *т* с буквой *п*, у которой только пара ножек. Помни об этом и перестань торопиться!»

Среди вас тоже есть ученики, которые путают *п* и *т*. Поэтому сегодня выполним ряд заданий, помогающих различать эти буквы. Посмотрите на них и назовите основное отличие.

Дети. Буква *т* состоит из трех элементов, а *п* — из двух.

Логопед. Чем они похожи?

Дети. При написании повторяется первый элемент.

Логопед. На какие предметы похожи *п*, *т*? (Показывает ассоциативные картинки.)

Дети отвечают.

Пропишите пальчиком на столе, а потом в воздухе буквы *п*, *т*.

Дети выполняют.

А теперь я продиктую цифры, которые нужно записать в тетрадь. Вспомните, сколько элементов у букв *т* и *п*? Под каждой записанной цифрой подпишите ту букву, которая имеет данное число элементов.

Дети выполняют.



Следующее задание выполним с картонными карточками. На них написан ряд букв. Снимите кальку и наложите контур на нужную букву.

Дети выполняют.

Давайте вспомним, сколько ножек у *n* и *m*. На картинках найдите эти буквы и запишите из названий цветов только буквы *n*, *m*.

Дети выполняют графический диктант.

Артикуляционная гимнастика

Логопед. В индивидуальных зеркалах вы увидите, как произносятся звуки [п], [т]. Где находится язык при произнесении звука [т]?

Дети. За верхними зубами.

Логопед. А какая помеха встречается при произнесении звука [п]?

Дети. Губы.

Логопед. Правильно. Нам встречается преграда в виде зубов и губ. Мы не можем пропеть их голосом, значит оба звука будут согласными. Если мы приложим к горлышку руку, то сможем определить звонкие они или глухие.

Мозговая гимнастика

Логопед. Ребята, а какой из наших «дежурных» звуков встречается в названии этого цветка? (*Показывает картинку — одуванчик.*) наших звуков здесь нет. Но этот цве-

ток поможет выполнить упражнение на дыхание: сделайте глубокий вдох и сдуйте пушинки.

Дети выполняют 5 раз.

Мы так сильно дули, что поднялся ветер и похолодало. Давайте наденем «Шапочки»: сверху вниз — надели, снизу вверх — сняли.

Дети заворачивают ушки 5—7 раз.

Шапочку сняли. Голова устала, опустите ее на грудь, поверните влево-вправо.

Дети выполняют упражнение «Часики» 5—7 раз.

Поднимите правую руку и потрите шею, затем левую руку и потрите затылок.

Работа со слогом

Логопед. Пока мы проводили разминку, друзья Незнайки решили пригласить всех в свой город. Там очень много цветов, поэтому они назвали свой город ...

Дети. Цветочным.

Логопед. Малыши этого города очень любят цветы. А кому из вас нравятся цветы? Кто знает, как ухаживать за ними?

Дети. Нужно поливать, пропалывать, подвязывать высокие кусты, чтобы не ломались, удобрять землю.

Логопед. Молодцы, правильно. Кто расскажет, как



надо относиться к цветам, растущим в поле, лесу, на лугу?

Д е т и. Не топтать, не рвать большие букеты.

Л о г о п е д. Как называются цветы, растущие в лесу, на лугу, в поле?

Д е т и. Лесные, луговые, полевые.

Л о г о п е д. Надо бережно относиться к цветам и ко всем растениям вообще, чтобы вокруг нас было красиво, чисто; от этого зависят наше настроение и здоровье. Поэтому малыши в цветочном городе такие добрые и отзывчивые. Я хочу для жителей цветочного города совершить маленькое чудо. Вот перед вами раскинулась цветочная поляна (*показывает карточки*), но некоторые цветы на ней бесцветны. Давайте превратим их в яркие и красивые.

Один ребенок раскрашивает цветок в правом верхнем углу.

Как ты думаешь, как он называется?

Р е б е н о к. Василек.

Л о г о п е д. Каким цветом ты его раскрасил?

Р е б е н о к. Синим.

Л о г о п е д. Посмотрите, и правда произошло чудо — на цветке появилась надпись. Что это за слово?

Д е т и. Слог.

Л о г о п е д. Этот цветок подсказывает нам, что надо выполнить несколько заданий со слогом. Я заметила, что Не-

знайка прячет слоги, которые надо вставить в эти кармашки. (*На кармашках написаны буквы п, т.*)

Выполним следующее задание с перфокартами. Внизу под слогами подпишите количество элементов, составляющих буквы *п, т*, т.е. цифры 2 и 3. Проверьте их, вытащив листочки из перфокарт. Если мои и ваши цифры совпадут, то все выполнено правильно.

Дети выполняют.

Вы отлично справились с заданием, поэтому можно раскрасить следующий цветок — тюльпан. Где он находится?

Р е б е н о к. В левом нижнем углу.

Л о г о п е д. Что написано на тюльпане?

Р е б е н о к. Слово.

Работа со словом

Л о г о п е д. Этот цветочек указывает на задания, которые надо выполнить со словами. Первое написано на доске. Там, вместо двух палочек вставим букву .., а вместо трех — ... Прочитайте слова, запишите их.

Дети выполняют.

Следующее задание выполните самостоятельно. Подберите *п, т* и подставьте в данные слова, записав их. Давайте проверим.

Дети выполняют.



Правильно, молодцы. А теперь поможем распуститься самому большому цветку — желтой ромашке. Где она находится?

Дети. В нижнем правом углу.

Логопед. А какое слово появилось?

Дети. Словосочетание.

Работа со словосочетанием

Логопед. Что такое словосочетание?

Дети отвечают.

Составьте его, подставляя нужную букву. От правильности выбора зависит смысл словосочетания.

<i>Тяжелая</i>	<i>пустая</i>
<i>(п-т)ачка</i>	<i>(п-т)ара</i>
<i>старая</i>	<i>танцевальная</i>

А теперь под диктовку запишите словосочетание, подчеркните *п*, *т*.

Капитан флота.

Топтал траву.

Отпустил погулять.

Плетеные лапти.

Дети выполняют.

Следующий ребенок раскрасит цветок, который находится в ряду колокольчиков. Где этот ряд? В какой цвет красят колокольчики? Где находится нераскрашенный цветок?

Дети. Посередине.

Логопед. Какое слово появилось?

Дети. Предложение.

Работа с предложением

Логопед. Прочитайте предложение и подставьте слово, подходящее по смыслу.

Теплоход приходит в (порт — торт).

Мало (толка — полка) от лентяя.

Как понять эту пословицу? Не зря говорят: «Труд кормит, а лень портит». Запишите эту пословицу в тетрадь, подчеркните *п*, *т*.

Дети выполняют.

А теперь ваша задача прочитать предложения, которые написаны в столбик. Нужно подчеркнуть на доске все буквы *п* и *т*.

Следующий цветок находится в нижнем ряду. Он растет в тропиках. Какое слово появилось?

Дети. Текст.

Работа с текстом

Логопед. Из текста выпишите слова в три столбика: *п*; *т*; *п, т*.

Сплошной стеной стоит лес. Застыли стройные пальмы. На ветках сидят пестрые попугаи. Прячутся в траве пауки. Прыгают по веткам обезьяны.

Следующий текст запишите графически, выписав только «дежурные» буквы.

По лопухам, по крапиве, по всякой зеленой траве рассыпались белые лепестки: от-



цветает черемуха. Зато рас-
цвела бузина и под нею внизу
земляника. Некоторые бутон-
ны ландышей тоже раскры-
лись. Подросший овес зелены-
ми солдатиками стоит по
черному полю.

Упражнения на релаксацию

Логопед. Дети, вы проде-
лали большую работу, поэтому
сейчас мы отдохнем, предста-
вив себе, что лежим на цветоч-
ной поляне и смотрим в небо.

(Вывешивает белое облако.)

Будто я лежу на травке,
На зеленой, мягкой травке.
Греет солнышко сейчас,
Руки теплые у нас.
Дышится легко, ровно,
глубоко.

Итог занятия

Логопед. Сегодня вы изу-
чали буквы *п, т*, их отличия
и сходство. Спасибо вам за
помощь. Урок закончен. До
свидания.

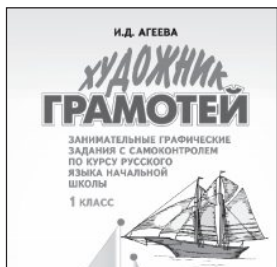
УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

Предлагаем вашему вниманию книги издательства
«Творческий Центр Сфера»

ХУДОЖНИК-ГРАМОТЕЙ

**Занимательные графические задания
с самоконтролем по курсу русского
языка начальной школы. 1 и 2 класс**

Автор — И.Д. Агеева. Обложка, 64 с.



Две уникальные книги помогут ребенку в коррекции графических навыков и знаний по русскому языку. В основе заданий лежит занимательная игра: ученик соединяет точки только тогда, когда правильно ответит на вопрос. В результате получается рисунок-сюрприз, который потом можно раскрасить. Получившийся рисунок означает, что грамматическое задание выполнено верно и проверять каждый ответ на вопрос не надо, достаточно просто посмотреть, получилась ли цельная картинка. Таким образом, это еще и развитие навыков самоконтроля, а вся книга в целом — замаскированный учебник-тетрадь для коррекционной работы с детьми в начальной школе. Можно с успехом использовать материалы книги в учебном процессе (в классной и домашней работе, в том числе летней), для индивидуальных и групповых логопедических занятий.

Эту и другие книги можно заказать по почте
наложенным платежом по адресу:

129626, Москва, а/я 40; купить по адресу:
Москва, Сельскохозяйственная ул., д. 18, к. 3;
тел.: (495) 656-75-05, 656-72-05.

E-mail: sfera@cnt.ru;

в Интернет-магазине: www.tc-sfera.ru



Актуальные вопросы теории и практики логопедии

Уважаемые коллеги!

Издательство «Творческий Центр Сфера»

**и журнал «Логопед» приглашают вас принять участие
в работе круглого стола «Актуальные вопросы теории
и практики логопедии»**

Цели круглого стола

- Обсуждение наиболее значимых теоретических и практических вопросов оказания логопедической помощи детям и взрослым.
- Координация усилий ученых и практических работников при разработке и апробации новых технологий диагностики, профилактики и коррекции речевых нарушений.
- Расширение сферы профессионального общения специалистов, презентация регионального опыта деятельности логопедической службы в учреждениях разной ведомственной принадлежности.

Примерные вопросы для обсуждения

- Исследования в области логопедии: новые результаты и перспективы внедрения в практику.
- Пути и средства обеспечения доступности и качества логопедической помощи.
- Комплексный характер помощи детям и взрослым с речевыми дефектами.
- Специфика деятельности логопеда в учреждениях разной ведомственной принадлежности.
- Региональные модели организации логопедической службы в системе образования и здравоохранения.
- Профессиональная подготовка и повышение квалификации логопедов.

Актуально!



Сроки проведения — сентябрь 2007 — май 2008 гг.

Форма проведения — заочная, т.е. публикация материалов, присланных участниками круглого стола (статей, программ, интервью и др.), на страницах журнала «Логопед». Дополнительно и только с согласия авторов они могут быть размещены в режиме свободного доступа на сайте «Творческого Центра Сфера» www.tc-sfera.ru.

Итоговое заседание планируется провести в июне 2008 г. в очной форме.

Регистрация участников и прием материалов для публикации осуществляются с 1 мая 2007 г. по 31 мая 2008 г.

Форма заявки

1. Фамилия, имя, отчество (полностью).
2. Место работы, должность.
3. Ученая степень, ученое звание (если есть).
4. Тема выступления.
5. Домашний адрес (с индексом), контактные телефоны, e-mail.

Способы подачи заявки и материалов для публикации

- Почтовым отправлением по адресу: 129626, Москва, а/я 40 — с пометкой на конверте «Круглый стол».
- Электронной почтой: ks@tc-sfera.ru — с указанием в теме письма «Круглый стол»;
- Лично: Москва, ул. Сельскохозяйственная, д.18, корпус 3, издательство «ТЦ Сфера».

Контактные телефоны:

(495) 656-7033, 656-7300, 181-0923 —
Ольга Алексеевна Степанова;

(495) 656-7505, 656-7205, 107-5915 —
Игорь Валерьевич Замбжицкий



Анализ психологических условий повышения личностно-профессиональной компетентности учителя-логопеда

ПЕТЕЛИНА Н.Г.,

канд. психол. наук, зам. директора по УВР Областного государственного образовательного учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, «Курский областной центр психолого-медико-социального сопровождения», г. Курск

В настоящее время, когда меняются цели и задачи специальной психологии и педагогики, основной проблемой специалистов наряду с обеспечением социально-биологической сохранности ребенка с трудностями в речевом и психическом развитии становятся его интеграция и адаптация в социуме.

В условиях современной действительности роль учителя-логопеда весьма велика. Это обусловлено тем, что заметно увеличилось количество детей с ограниченными возможностями здоровья. Наиболее многочисленна группа детей с нарушениями речи различной формы, структуры дефекта и степени выраженности, которые, в свою очередь, препятствуют формированию полноценных навыков чтения и письма, блокируют успешность освоения школьной программы. Речевые недостатки являются предпосылкой нарушения умения полноценно об-

щаться со сверстниками и взрослыми, затрудняют социальное и личностное развитие детей, способствуют развитию у них чувства неуверенности в себе, повышенной тревожности, внутреннего дискомфорта.

Психолого-медико-педагогическое сопровождение ребенка специалистом-дефектологом становится обязательной составляющей процесса обучения и воспитания. Учитель-логопед должен обладать знаниями, умениями и навыками, позволяющими эффективно взаимодействовать с другими участниками коррекционно-развивающего процесса, поэтому повышение его личностно-профессиональной компетентности необходимо.

Обозначенная проблема совпадает с главной установкой Концепции модернизации российского образования, разработанной в 2002 г. на период до 2010 г., в которой обозначена основная задача профес-



сионального образования:

подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда;

компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности;

способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов;

готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Поставленная проблема является междисциплинарной, поэтому вопрос подготовки компетентных специалистов исследуется представителями многих научных дисциплин — социологии, истории, философии, психологии, юриспруденции и др.

Специфика и сложность логопедической работы обусловлены оказанием коррекционной помощи людям самых разных возрастов, многообразием нарушений речи и причин их возникновения, ролью и значением полноценной коммуникативной функции речи человека для его общего развития и обучения, формирования характера и участия в трудовой и общественной жизни.

Педагогическая практика показывает, что *современный учитель-логопед должен быстро ориентироваться в не-*

стандартных ситуациях, быть профессионально и психологически готовым к постоянному обновлению средств коррекционно-педагогической работы, форм и методов организации собственной деятельности, которая основывается на строгом соблюдении принципов деонтологии (системы взаимодействия с лицом, имеющим речевое расстройство, с его родственниками и т.д.).

Проблема повышения личностно-профессиональной компетентности педагога наиболее эффективно решается в условиях институтов повышения квалификации (Л.И. Анцыферова, Н.Е. Астафьева, В.Б. Гаргай, Г.М. Коджаспирова, И.В. Клемешова, В.И. Маслов, Э.М. Никитин, В.Г. Онушкин и др.), так как непрерывное образование опирается на базовую подготовку учителя (знания, умения и навыки, приобретенные в вузе), которая является основой для дальнейшего формирования профессиональной компетентности, а цели повышения квалификации определяются социальными потребностями и личными запросами. К сожалению, в настоящее время не проводятся исследования, раскрывающие особенности повышения профессиональной компетентности учителей-логопедов в системе ИПК.

На наш взгляд, эффективность этого процесса в системе повышения квалификации



обеспечивается соблюдением следующих условий:

- соответствием личности педагога требованиям профессии учитель-логопед;

- оптимизацией процесса коррекционно-педагогической деятельности, определяющего успешность развития личностно-профессиональной компетентности учителя-логопеда;

- использованием специальной программы психолого-педагогического сопровождения учителей-логопедов в условиях ИПК, позволяющей значительно повысить уровень личностно-профессиональной компетентности специалистов путем изменения и совершенствования ее психологической структуры.

Изучение моделей профессионального развития человека, а именно профессионально-генетических (Д.Н. Завалишина, Н.Н. Волкова, Е.А. Климов и др.), психологических (Е.И. Исаев, А.К. Маркова, Ю.К. Бабанский, Ю.П. Поваренков) и онтогенетических (Л.И. Анцыферова, Ю.Л. Львова, Г. Крайг, Д.Дж. Левинсон и др.), позволило выделить следующие этапы, которые фиксируют:

- «вхождение» человека в профессиональный труд (этап адаптации);

- достижение приемлемого для устойчивой эффективности деятельности уровня когнитивного или личностно-

го развития (в разных концепциях этап становления, стабилизации, идентификации с профессией, профессиональной зрелости);

- высшие достижения в профессии (этап мастерства, преобразования, творческого вклада в профессию).

В некоторых моделях добавляется этап «профессиональной деформации» — стадия регресса, которая выступает как отдельный объект исследования.

Высшие уровни профессионализма всех моделей характеризуются:

- личностной значимостью для работника его труда, что предполагает ранжирование человеком остальных ценностей его жизни;

- «открытостью» его миру, в первую очередь ценностям, опыту своей профессии, т.е. готовностью к самообразованию, повышению квалификации, решению новых профессиональных задач;

- творческим отношением к своему труду, установкой на совершенствование средств собственной профессиональной деятельности.

Изучение литературных данных показало, что при анализе профессиональной компетентности учителя-логопеда необходимо опираться на *психологическую модель* профессионального развития (А.К. Маркова, Е.И. Исаев, Ю.К. Бабанский,



Ю.П. Поваренков, Р.М. Султанова, Н.А. Бессмертная), уделяя главное внимание оценке психологических характеристик логопеда в процессе развития личностно-профессиональной компетентности и осуществления коррекционно-педагогической деятельности в образовательном учреждении.

Профессионалом можно считать такого учителя-логопеда, который владеет нормами профессиональной коррекционно-педагогической деятельности, изменяет и развивает свою личность средствами профессии (Р.М. Султанова, А.К. Маркова и др.).

Профессиональная компетентность учителя-логопеда — это интегральная характеристика профессионализма, включающая развитые личностно-деятельностные структуры (М.М. Силенок, Т.В. Заморская, В.А. Болотов, В.В. Сериков, Р.М. Султанова, Н.А. Бессмертная).

С учетом специфики деятельности учителя-логопеда был проведен анализ, направленный на изучение личности специалиста, особо выделялась профессионально-деятельностная и личностно-профессиональная компетентность (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова и др.). Обозначенные К.К. Платоновым (1966) биологически обусловленные особенности

личности (задатки, темперамент и т.д.), познавательных процессов (внимание, память, восприятие и др.), а также личностного опыта (знания, умения, навыки) изучали опосредованно — через исследование личностно-профессиональной компетентности. Однако при всей значимости проведенных исследований авторы сводили многофакторный процесс развития профессиональной компетентности учителя-логопеда к процессу овладения педагогом упорядоченной совокупности знаний, умений и навыков. К сожалению, целый ряд других вопросов остается недостаточно разработанным.

Личностно-профессиональную компетентность учителя-логопеда можно представить как совокупность трех компонентов: мотивационного, операционального и рефлексивного. В соответствии с низким, средним и высоким уровнем сформированности указанных компонентов можно определить стадии профессионального развития педагога: адаптивно-репродуктивную, научно-методическую и профессионально-творческую.

Педагогическая направленность, включаемая в *мотивационный блок* (И.Л. Киселева, Л.М. Митина и др.), является центральным базовым образованием структуры личностно-профессиональной компетентности учителя-логопеда



и классифицируется как направленность на ребенка, родителей и администрацию учреждения.

Повышение личностно-профессиональной компетентности учителя-логопеда невозможно без учета его педагогических потребностей (Д.Н. Завалишина и др.): функциональных, когнитивных, эмоциональных и эстетических.

Продуктивность педагогической деятельности учителя-логопеда во многом зависит от содержания профессиональной мотивации (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова и др.). Высокомотивированные учителя-логопеды лучше видят взаимосвязь между усилием и результатом, что во многом влияет на восприятие (эмоциональную оценку) собственной коррекционно-педагогической деятельности (И.Л. Киселева и др.). Положительные изменения в содержании мотивационного компонента обуславливают повышение уровня удовлетворенности избранной профессией и профессиональное самоопределение учителя-логопеда (Е.И. Рогов, Д.Дж. Левинсон и др.).

Мотивационный компонент личностно-профессиональной компетентности во многом определяет и сам процесс коррекционно-педагогической деятельности, что обуславливает необходимость совершенствования *операционного*

компонента личностно-профессиональной компетентности учителя-логопеда.

Сложность коррекционно-педагогической деятельности учителя-логопеда состоит в том, что он имеет дело с относительно бесконечным числом признаков речевых и психофизических расстройств, каждый из которых может оказаться существенным. Отсюда вытекает необходимость развития умения поставить педагогическую цель, увидеть, сформулировать и решить педагогическую задачу.

Эффективность достижения результатов коррекционно-педагогической деятельности обеспечивается наличием развитых способностей учителя-логопеда, поэтому основой становится способность педагога к саморазвитию, самообогатлению, самосовершенствованию.

Надо выделить еще один важнейший компонент операционального блока — индивидуальный стиль деятельности (А.К. Маркова, А.Я. Никонова и др.), который обеспечивает наибольший результат коррекционно-педагогической работы при минимальных затратах времени и сил. Фундаментальной особенностью учителя-логопеда является также его профессиональное мышление (А.К. Маркова, Л.С. Волкова, Р.М. Султанова и др.).



Эффективность *рефлексивного блока* невозможна без одной из важнейших его составляющих — профессионального самосознания учителя-логопеда (Л.М. Митина и др.). В результате активного включения его в общественную жизнь и практическую деятельность формируется развернутая система социально-нравственных самооценок, завершается развитие самосознания и в основном складывается «Я-образ».

Педагогическая деятельность строится на разработанной учителем индивидуализированной рефлексивной модели, психологической базой которой является «Я-концепция». Степень адекватности «Я-образа» выясняется при изучении важнейших его аспектов — самооценки личности, своих возможностей, качеств и места среди других людей, профессиональных качеств.

Процесс повышения личностно-профессиональной компетентности логопеда детерминируется конструктивным преодолением трудностей, постоянно и неизбежно возникающих в логопедической практике, что обеспечивает переход на более высокий уровень профессионального самосознания. Именно познание себя, своей личности, профессионально значимых качеств (мотивационный, операциональ-

ный и рефлексивный компоненты) позволит специалистам эффективнее планировать собственную профессиональную деятельность. Недостаточное знание этих качеств, отсутствие тонкой дифференциации собственных эмоциональных состояний затрудняет профессиональный и личностный рост.

Таким образом, *структура личностно-профессиональной компетентности учителя-логопеда приобретает гармоничность на основе соразмерного и пропорционального развития всех ее составляющих*. Для этого необходимо определить соответствующие условия, т.е. соответствие личности педагога требованиям профессии, оптимизацию процесса коррекционно-педагогической деятельности, изменение и совершенствование психологических компонентов его личностно-профессиональной компетентности.

Опытно-экспериментальная работа по диагностике уровня развития личностно-профессиональной компетентности учителей-логопедов стала основой для разработки соответствующей программы.

Целью *констатирующего этапа* этого исследования явилась диагностика сформированности личностно-профессиональной компетентности специалистов, работающих в дошкольных и школьных об-



разовательных учреждениях.

Накопление и анализ данных в ходе эксперимента осуществлялись в два этапа. Первый включал в себя модификацию авторских методик и их адаптацию к диагностике уровня развития личностно-профессиональной компетентности. На втором этапе осуществлялась диагностика личностно-профессиональной компетентности, которую подразделили на три блока: мотивационный, операциональный и рефлексивный (см. выше их описание).

Анализ результатов показал, что большинство учителей-логопедов пытаются овладеть своим временем, но не всегда достаточно последовательны, чтобы иметь успех в достижении поставленных педагогических целей и задач. Некоторые учителя-логопеды не умеют планировать свое время, находятся во власти внешних обстоятельств. Низким средним баллом характеризуется умение освобождать собственный рабочий день от внеплановой консультативной работы. Наименьшим средним баллом отличается умение организовать логопедическую практику, что обусловлено непониманием ее основных целей: оказание помощи в адаптации молодого специалиста к рабочему месту, стимулирование использования теоретических знаний, навыков и умений в

практической коррекционно-педагогической деятельности.

Способность к саморазвитию не зависит от профессионального стажа. Активное саморазвитие было выявлено у учителей-логопедов, имеющих стаж профессиональной деятельности от 5 до 25 лет. Изучаемые способности зависят от личностных характеристик педагога: профессиональной направленности, педагогических потребностей, мотивации собственной коррекционно-педагогической деятельности и уровня удовлетворенности избранной профессией. Анализ результатов показал, что большинству педагогов присуще активное саморазвитие, однако у одной трети специалистов было отмечено отсутствие какой-либо системы.

Развитие профессионального мышления учителей-логопедов посредством решения педагогических задач необходимо осуществлять с помощью грамотной организации психолого-медико-педагогического сопровождения ребенка на основе взаимодействия педагогического коллектива, администрации образовательного учреждения, медицинских работников лечебных учреждений, самого учителя-логопеда и родителей.

Исследование стилей коррекционно-педагогической деятельности, выделенных



А.К. Марковой (1993) (эмоционально-импровизационный, эмоционально-методичный, рассуждающе-импровизационный, рассуждающе-методичный), обнаружило преобладание среди учителей-логопедов эмоционально-методичного стиля. Надо отметить, что каждому из выделенных стилей присущи как положительные моменты, так и отдельные недостатки, поэтому психолого-педагогическое сопровождение специалиста в данном случае необходимо проводить в плане совершенствования индивидуального стиля коррекционно-педагогической деятельности.

На этапе диагностики компонентов *рефлексивного блока* были изучены самооценка профессиональных качеств учителей-логопедов, факторы, стимулирующие и препятствующие обучению и саморазвитию, проанализировано самосознание педагогов на основе результатов комплекса представленных методик.

Степень адекватности «Я-образа» изучалась с помощью самооценки учителей-логопедов. Для этого им предлагалось оценить собственные профессиональные качества. Было выявлено, что педагогам присущи увлеченность коррекционно-педагогическим процессом, глубокое понимание детей и целостный подход к ним, для них характерны самообладание,

достаточно высокий уровень коммуникативности и профессиональная гибкость. На среднем уровне находятся профессиональное самосознание, самокритичность, самооценка, познавательные потребности, самостоятельность и рефлексивность; на низком уровне оказались творческая направленность и умение импровизировать при организации и проведении логопедических занятий.

К группе факторов, наиболее препятствующих активному развитию учителей-логопедов, специалисты отнесли ограниченные ресурсы, стесненные жизненные обстоятельства, отсутствие поддержки и помощи со стороны руководителей, недостаток времени и собственную инертность.

В группе факторов с высокими показателями, оказывающими большое воздействие на саморазвитие и развитие учителей-логопедов, на первое место вышли доверие (со стороны учеников, администрации образовательного учреждения, коллег, родителей), новизна деятельности, условия работы и возможности экспериментирования. К показателям, стимулирующим профессиональное развитие, относятся пример и влияние коллег, а также руководителей. Специалисты считают, что администрация учрежде-



ния должна личным примером оказывать воздействие на развитие педагогического коллектива.

Кроме того, важным фактором личностно-профессионального развития являются обучение на курсах повышения квалификации и методическая работа. Несмотря на традиционность данных форм, специалисты считают, что «без их использования невозможно было бы стимулировать профессиональный рост».

Среди факторов, оказывающих наименьшее влияние на саморазвитие учителя-логопеда, оказались интерес к работе, занятия самообразованием и возрастающая ответственность. На наш взгляд, специалисты не до конца понимают, какую роль играет учитель-логопед в системе психолого-медико-педагогического сопровождения в условиях современного образовательного процесса.

На основе общего анализа проведенного исследования был сделан вывод о состоянии профессионального самосознания, основным психологическим условием развития которого является понимание специалистом своего положения в пространстве коррекционно-педагогической деятельности.

Познание себя, своей личности, уровня развития составляющих собственной личностно-профессиональной компе-

тентности (мотивационный, операциональный и рефлексивный компоненты) позволит специалистам эффективно планировать, осуществлять собственную профессиональную деятельность. Недостаточное знание себя, своих сильных и слабых сторон, отсутствие тонкой дифференциации собственных эмоциональных состояний затрудняют профессиональный и личностный рост.

Результаты корреляционного анализа с использованием коэффициента корреляции по Спирману (r_s) позволили проследить взаимозависимость и влияние основных компонентов личностно-профессиональной компетентности учителей-логопедов (мотивационного, операционального и рефлексивного блоков).

Анализ корреляционных зависимостей компонентов мотивационного блока показал, что успешность повышения личностно-профессиональной компетентности обеспечивается соответствием личности педагога требованиям профессии учитель-логопед и высоким уровнем развития мотивационной составляющей.

Сформированность изучаемых компонентов операционального блока — основа для эффективного осуществления процесса речевой коррекции. Следовательно, успешность повышения личностно-про-



фессиональной компетентности обусловлена оптимизацией процесса коррекционно-педагогической деятельности, который зависит от уровня развития операциональной составляющей, совершенствования психологической структуры, развития рефлексивной составляющей.

Таким образом, личностно-профессиональная компетентность учителя-логопеда характеризуется как совокупность трех компонентов: мотивационного, операционального и рефлексивного, в соответствии с уровнем сформированности которых определяются стадии профессионального развития: адаптивно-репродуктивная (низкий уровень), научно-методическая (средний уровень) и профессионально-творческая (высокий уровень).

Целью *формирующего этапа* экспериментального исследования явились создание условий для развития личностно-профессиональной компетентности в системе ИПК и анализ их эффективности.

Программа развития личностно-профессиональной компетентности учителей-логопедов дошкольных и школьных образовательных учреждений представляет собой четырехнедельные курсы, проводимые на базе института повышения квалификации и переподготовки работников образова-

ния, и включает четыре блока (диагностический, мотивационный, деятельностный и рефлексивно-обобщающий). Их основная цель — *повышение уровня профессиональной компетентности конкретного специалиста* (подробнее см. ниже).

Цели психолого-педагогического сопровождения

Мотивационный блок:

— сдвиг акцентов с внешних отрицательных мотивов педагогической деятельности у учителей-логопедов на внешние положительные и внутренние;

— повышение уровня удовлетворенности избранной профессией, самоопределения и снижение риска сменить профессию;

— стимуляция активного саморазвития и активизация стремления к самообразованию, преодоление собственной инерции.

Операциональный блок:

— развитие и обогащение умения целесообразно обходиться со своим временем и возможностями;

— развитие умения рациональной организации логопедической практики;

— развитие умения организации психолого-медико-педагогического сопровождения ребенка;



- развитие творческой направленности и умения импровизировать при проведении логопедических занятий;

- совершенствование собственного стиля профессиональной деятельности;

- организация продуктивного взаимодействия с администрацией образовательного учреждения и родителями, стимуляция активного профессионального развития.

Рефлексивный блок:

- развитие понимания возрастающей ответственности учителя-логопеда в системе комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения ребенка;

- активизация процессов самопознания своих возможностей, потребностей, а также собственного профессионального опыта.

В связи с неоднородностью сформированности компонентов личностно-профессиональной компетентности учителей-логопедов в зависимости от стажа педагогической деятельности в программу включены базовые задания. Они могут быть использованы педагогами с различным уровнем сформированности мотивационного, операционального и рефлексивного компонентов. Индивидуально ориентированные задания направлены на развитие наиболее западающих компонентов личностно-про-

фессиональной компетентности и коррекцию выявленных недостатков.

Формирование личностно-профессиональной компетентности носит диагностический и прогностический характер, охватывая не только прошлый опыт деятельности, но и перспективу профессионального развития. Данные программы представляют собой перечень целей развития личностно-профессиональной компетентности и варианты их достижения.

Каждый блок программы включает в себя теоретический и практический этапы. Диагностический блок содержит также организационный этап, на котором рассматриваются общие вопросы развития личностно-профессиональной компетентности учителей-логопедов в условиях повышения квалификации на курсах ИПК и ПРО.

Теоретический этап посвящен раскрытию содержания данного блока, теоретическому обоснованию необходимости исследования его компонентов, содержанию и формам работы по их развитию.

Практические занятия направлены на устранение выявленных недостатков каждой из составляющих мотивационного, операционального и рефлексивного блоков путем организации различных форм психолого-педагогического сопровождения,



наиболее подходящих для развития и формирования тех или иных западающих компонентов, устранения выявленных недостатков.

Групповые занятия проводятся на основе базовых заданий, консультативные — с учетом индивидуальных запросов специалистов. Экспериментальное обучение включает рефлексивно-психологический тренинг, ролевые и деловые игры, групповую дискуссию.

Сравнительный анализ результатов экспериментального обучения выявил качественные и количественные изменения показателей и уровня развития мотивационного, операционального и рефлексивного блоков личностно-профессиональной компетентности. При этом в контрольной группе существенных изменений ни по одному из показателей не произошло.

Для доказательства достоверности и значимости полученных различий уровня развития личностно-профессиональной компетентности, выраженных в процентном отношении, до формирующего воздействия и после него был использован многофункциональный статистический критерий χ^2 — угловое преобразование Фишера. Для этого провели сопоставление выборок участников формирующего обучения до и после него и отметили, что у

большинства показателей эмпирическое значение критерия равняется критическому значению.

Данные анализа эффективности психологических условий повышения личностно-профессиональной компетентности подтверждают положительные изменения педагогической направленности учителей-логопедов, которые более четко понимают значимость и результативность взаимодействия с родителями учеников, воспитанников и администрацией школы, детского сада; развитие профессионального мышления, а также потребности в творчестве, повышающие показатели самосовершенствования, саморазвития, образования, самообразования и самореализация, раскрытия своих способностей; снижение значимости факторов, препятствующих развитию; повышение роли факторов, стимулирующих профессиональный рост. Кроме того, произошел сдвиг акцентов с внешних отрицательных мотивов педагогической деятельности на внешние положительные и внутренние, повысилась эмоциональная оценка собственной коррекционно-педагогической деятельности, увеличился уровень удовлетворенности профессией и самоопределения, усовершенствовался индивидуальный стиль работы. Специалисты, прошедшие



обучение, готовы к активному преодолению трудностей в профессиональной деятельности и самосовершенствованию в ней.

Таким образом, опытно-обучающая экспериментальная работа, включающая диагностический, мотивационный, деятельностный и рефлексивно-обобщающий блоки, и повторно проведенное диагностическое исследование позволили выявить уровень развития личностно-профессиональной компетентности учителей-логопедов дошкольных и школьных образовательных учреждений и наметить основные пути устранения выявленных недостатков. Кроме того, она помогла выделить направления, по которым необходимо осуществлять психолого-педагогическое сопровождение специалистов в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Мониторинг эффективности разработанной программы показал рост личностно-профессиональной компетентности и отдельных ее составляющих у всех учителей-логопедов, прошедших обучение.

Вместе с тем следует отметить, что проведенное исследование не решает всех вопросов многогранной проблемы совершенствования профессиональной компетентности. Вот почему полученные результаты являются предпосылкой для

разработки индивидуально-ориентированных программ, создания новых технологий развития профессиональной компетентности и ее составляющих.

Знание и применение предложенных методик позволят учителям-логопедам оценить и скорректировать все компоненты личностно-профессиональной компетентности.

Список использованной и рекомендуемой литературы

Зубарева Т.Г., Петелина Н.Г. О создании и перспективах развития центра психолого-медико-социального сопровождения в Курской области // Состояние и перспективы комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в регионе: Материалы конференции. Курск, 2005. В 2 ч. Ч. 1.

Петелина Н.Г. Учет социально-обусловленных личностных особенностей учителя-логопеда в профессиональном консультировании // Теория и практика современного психологического консультирования / Сб. науч. трудов по мат. науч.-практ. конференции с международным участием. Курск, 2006. В 2 ч. Ч. 1.

Петелина Н.Г. Личностно-профессиональное развитие учителя-логопеда как основной компонент его профессиональной компетентности // Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы / Сб. науч. статей и мат. Всероссийской науч.-практ. конференции. Коломна, 2006.



Петелина Н.Г. Актуальность проблемы личностно-профессионального развития учителя-логопеда // Матеріали ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми сучасних наук: теорія та практика—2006». Т. 6. Дніпропетровськ, 2006.

Петелина Н.Г. Мастерство учителя-логопеда: содержание,

формы, этапы и методы формирования: Учеб.-метод. пособие. Курск, 2006.

Петелина Н.Г. Личностно-профессиональное развитие специалистов: управленческий аспект // Вестник Государственного университета управления. Сер. Социология и управление персоналом. М., 2006. № 7 (23). С. 96—98.

Роль методических объединений и групп профессионального общения в системе непрерывного образования учителя-логопеда

БОРОВЦОВА Л.А.,

канд. пед. наук, доцент кафедры «Специальная дошкольная педагогика и психология», Институт психологии Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина, г. Тамбов

Вузовское образование дает фундаментальные знания, но чтобы постоянно поддерживать высокий профессиональный уровень, остаться востребованным обществом, учитель-логопед должен стремиться к непрерывному образованию в течение своей педагогической деятельности.

Наиболее действенной и распространенной формой непрерывного образования является участие логопеда в работе методического объединения (МО), которое формируется по территориальному принципу:

городское, районное, школьное (дошкольное) с количественным составом от 10 чел. и более. Организует и координирует работу объединения старший логопед. На заседаниях МО, которые проводятся 3—4 раза в год, решаются следующие задачи:

— повышение квалификации, профессионального и педагогического мастерства;

— овладение современными навыками и приемами диагностики, коррекции и реабилитации детей с нарушениями речи;



— апробирование инновационных технологий и выработка рекомендаций по их использованию в воспитании и обучении детей с речевыми нарушениями;

— изучение, обобщение и внедрение в практику опыта работы коллег;

— развитие творческой инициативы, индивидуальной самообразовательной деятельности.

В последнее время произошло переосмысление назначения и целей деятельности традиционных методических объединений, что привело к углублению содержания их работы и обновлению форм проведения.

В работе МО активно принимают участие преподаватели вузов, сотрудники Института повышения квалификации работников образования. В связи с этим уровень профессиональных знаний логопедов растет и качественно изменяется.

Обсуждаемые на заседаниях МО темы способствуют формированию современных педагогических позиций в области специальной педагогики и психологии, обогащают коррекционно-логопедическую работу новыми теориями и методиками.

Примерный план работы городского методического объединения логопедов на учебный год

Тема «Артикуляционная гимнастика как основа формирования правильного произношения звуков. Традиционные и нетрадиционные формы ее проведения»

Первое заседание (октябрь)

1. Специфика методов и приемов формирования движений органов речевого аппарата у детей раннего возраста.

2. Игры и игровые упражнения для развития артикуляционного аппарата у детей раннего возраста.

3. Использование элементов массажа языка, губ для нормализации мышечного тонуса у детей в раннем возрасте.

Второе заседание (декабрь)

1. Нетрадиционные формы проведения артикуляционной гимнастики:

— биоэнергопластика (соединение движений артикуляционного аппарата с движениями кистей рук, которые имитируют движения языка или челюсти);

— «театр пальчиков и языка» (сопряженная гимнастика языка и пальцев, языка и кистей рук);

— путешествия Веселого язычка (комплексы игровых артикуляционных упражнений, связанных лексической темой);



— встречи с героями Веселых полянок (комплексы упражнений для развития движений органов артикуляционного аппарата, сопровождаемые стихами, рассказами).

*Третье заседание
(февраль)*

1. Использование специальных упражнений для языка, губ при проведении активной и пассивной артикуляционной гимнастики с детьми со стертой формой дизартрии.

2. Виды логопедического массажа, применяемые при устранении стертой формы дизартрии у детей дошкольного возраста.

*Четвертое заседание
(апрель)*

1. Новые сказки о Веселом язычке к комплексам артикуляционных упражнений, вырабатывающих правильный уклад отдельных звуков или группы звуков.

2. Аудио- и видеозаписи сказок о Веселом язычке, их музыкальное сопровождение.

3. Подведение итогов работы методического объединения. Обсуждение задач на новый учебный год.

Формы проведения заседаний методических объединений стали более разнообразными: семинары-практикумы, тренинги, посещение и анализ открытых логопедических занятий, просмотр и об-

суждение видеоматериалов, выполнение практических заданий и др.

Однако в образовательной деятельности МО имеются определенные проблемы: при планировании работы не в полной мере учитываются индивидуальные запросы, профессиональные потребности логопеда, его интересы, так как состав объединения неоднороден (разный образовательный уровень, педагогический стаж, потенциальные возможности). Поэтому методические объединения, в состав которых входят большое количество логопедов, расслоились на **группы профессионального общения**: проблемные и творческие группы, педагогические мастерские, семинары, профессиональные клубы, секции и кружки.

Проблемная группа объединяет логопедов одной темой и одними интересами. Ведущее место в ее работе занимают моделирование и анализ коррекционно-педагогических и психолого-педагогических ситуаций. Анализируя смоделированную проблемную ситуацию, логопеды используют теоретические знания для выработки своих позиций, своего отношения к тому или иному педагогическому факту, результатам коррекционной работы, действиям ребенка, родителей, воспитателей, коллег. В ходе обсуждения идет



активный коллективный поиск решения проблемы. Выводы и предложения глубоко аргументируются каждым членом группы. Наибольший интерес у логопедов вызывают те проблемные ситуации, решение которых предполагает использование новых технологий.

Формы предъявления ситуаций разнообразны: письменное их описание; аудио- или видеозапись беседы, занятия, обследования, мероприятия; набор фотографий, отражающих состояние какого-либо факта; фрагменты телепередач и др. Решение ситуативных задач предполагает дискуссию: все варианты решения выносятся на всеобщее обсуждение. При этом совершенствуется умение вести диалог, задавать вопросы, корректно отвечать на них, соблюдать речевой этикет.

Участие логопедов в работе проблемной группы активизирует теоретические знания по логопедии и смежных с ней наук, развивает видение путей решения различных коррекционно-педагогических проблем, способствует научному обоснованию принимаемых решений.

Творческая группа, как правило, объединяет опытных логопедов. Именно здесь происходит передача живого опыта, традиций, апробация новых технологий, выработка

рекомендаций для коллег, воспитателей, родителей по организации и содержанию коррекционно-логопедической работы с детьми, активизируется работа каждого члена, объединяются усилия, направленные на совершенствование коррекционно-развивающего обучения. Участие в работе данной группы стимулирует самореализацию и дает возможность логопеду проводить личную самопрезентацию. Такая активная деятельность не позволяет замыкаться в рамках своей профессии, тем самым активизирует процесс развития нераскрытых граней уже зрелой личности, делает жизнь педагога разнообразнее, повышает его статус среди коллег и родителей. Творческий потенциал логопедов, входящих в эту группу, реализуется в создании методических пособий, авторских программ.

Оправдала себя и такая форма повышения квалификации как *семинар* — цикл заседаний группы логопедов по определенной проблеме (проблемный семинар). Изучаемая проблема может быть связана с модернизацией специального образования, инновационными технологиями, со специальной психологией и обязательно с учетом личных запросов логопедов. Основная цель такого семинара — совершенствование теоретических зна-



ний по специальной педагогике и психологии и включение новых знаний в сложившуюся практику, т.е. реализация теоретических моделей в процесс обучения и воспитания детей с речевыми нарушениями. Подобный семинар дает возможность работать всем коллективом над одной проблемой, способствует развитию коллективной творческой и самообразовательной деятельности.

В педагогических мастерских работают «мастера» и «подмастерья». Это своего рода кураторство, наставничество логопеда-профессионала по отношению к начинающим специалистам. Главное условие деятельности педагогических мастерских — наличие «мастера» или «мастеров», которые владеют уникальным опытом, новыми методиками, технологиями и умеют щедро делиться своим мастерством с молодыми коллегами, стимулировать и поддерживать их педагогические находки и открытия. Опытные педагоги организуют мастер-классы для начинающих: показ наиболее удачных фрагментов логопедических занятий, серии индивидуальных занятий с детьми или других методов и приемов коррекционно-педагогической деятельности. И те и другие совершенствуют свое профессиональное мастерство: одни презентуют свой опыт, другие системати-

зируют знания, углубляют, обогащают их за счет новых подходов, которые предлагают «мастера».

В профессиональных клубах логопеды находят полноценное общение, интересных собеседников, заинтересованных профессионалов. Цель создания данных клубов — стимулирование и поддержка педагогического творчества, улучшение информационного обеспечения педагогов, обсуждение достижений коллег, организация полноценного отдыха.

В кружки или секции объединяются несколько логопедов на основе взаимного интереса, личной симпатии. Они совместно определяют значимую для них коррекционно-педагогическую или дидактическую проблему. Готовясь к ее обсуждению, проводят поисковую, исследовательскую, творческую работу.

Группы профессионального общения заседают 4—5 раз в год, работают по индивидуальным планам. Источниками получаемой информации для членов группы являются доклады, дискуссии, практические занятия, тренинги, выставки, обзор специальной литературы, презентации и т.п. Курирует эти группы старший логопед, который назначает (или группы выбирают) руководителей из числа опытных авторитетных логопедов.



Последнее заседание, как правило, бывает общим, на нем подводятся итоги работы по повышению профессионального мастерства. Формы его проведения: конференция, круглый стол, педагогическая гостиная и др.

Непрерывное образование дает положительный результат в том случае, если оно органично сочетает коллективные и индивидуальные формы работы, ведется целенаправленно, планомерно и систематически. Педагог, стремящийся к совершенствованию своего уровня квалификации и профессионального мастерства, постоянно находящийся в творческом поиске, сам создает себя, приобретая теоретические знания, овладевая эффективными методами и приемами коррекционно-пе-

дагогической работы, развивая необходимые профессиональные и личные качества и способности.

Список использованной и рекомендуемой литературы

Дуброва В.П., Милашевич Е.П. Организация методической работы в ДОУ. М., 1995.

Зборовский Г., Шуклина Е. Самообразование — парадигма XXI века // Высшее образование в России. 2003. № 5.

Коган Л.Н. Социология культуры. Екатеринбург, 1992.

Лизинский В.М. О методической работе в школе. М., 2001.

Проблемы повышения профессиональной квалификации руководителей школ / Под ред. В.К. Тонконогой. М., 1987.

Синицкая Н. Непрерывное профессиональное образование // Высшее образование в России. 2004. № 6.

Уважаемые коллеги!

ПРЕДЛАГАЕМ ВАШЕМУ ВНИМАНИЮ НОВУЮ КНИГУ

ПОКАЖИ И РАССКАЖИ

Игровые упражнения по развитию речи дошкольников на основе фонетической ритмики



Автор — Н.Ю. Костылева

Обложка, 64 с. Формат 60×90/16

Эта книга поможет воспитателям и логопедам в работе по формированию и коррекции устной речи у дошкольников. В практическое пособие вошли игровые упражнения, разработанные по принципу фонетической ритмики. Такие упражнения способствуют формированию фонематического слуха и правильного произношения у детей, позволяют улучшить координацию движений, нормализовать речевое дыхание, развить интонационную выразительность речи. В книге вы найдете подробные описания движений на различные звуки речи, примеры проговаривания слогов, слов и стихотворных текстов в сопровождении движений.



Пословицы и поговорки о речи

ЛЮБИМОВА М.Ю.,

учитель-логопед ГОУ СШ № 86, Москва

В богатейшей сокровищнице русского устного народного творчества значительное место занимают пословицы и близкие к ним по художественному строю и образности поговорки. Эти жанры пользовались и пользуются большой популярностью как в древности, так и в наши дни.

Пословицы и поговорки способствуют обогащению языка, они прочно вошли в нашу речь и являются неотъемлемой ее частью. С их помощью люди с давних пор приобрели необходимый навык выражать свои мысли доходчиво, учились умению лаконично и вместе с тем образно оценивать различные явления действительности.

Максим Горький писал: «В пословицах и поговорках особенно четко проступают прелесть простонародной речи, краткость, которая создается двумя, тремя словами». Недаром говорится:

— *красна речь с притчею (поговоркой);*

— *поговорка — цветок, пословица — ягодка.*

Из содержания большинства пословиц и поговорок можно четко выделить мысль о необходимости речи и слова для человека, т.е. необходимо-

сти функции общения вообще. Это видно из следующих пословиц:

Слово благо паче даяния многа (на старославянском языке).

Петух поневоле запоем, коли говорить не умеет.

Что скажут о тебе другие, коли ты сам о себе ничего сказать не можешь?

Кто не умеет говорить, тот портит разговор.

Без слова дело не делается.

Красное слово всегда в пору. Живое слово дороже мертвой буквы.

Слово сказал, так на нем хоть терем клади.

Без языка и колокол нем.

Сила влияния слова на психику человека и его душевное состояние, переживания, эмоциональный настрой велика.

Слово — ключ, которым открывают сердца.

Слово горы ворочает.

Птицу кормом возьмешь, человека — словом.

Нет мук страшнее муки слова.

Ветер горы разрушает — слово народы подымает.

Слово не стрела, а к сердцу льнет.



*Слово пуще стрелы разит.
Сказал, как топором отрубил.*

*Сказал, как узлом завязал.
Наговорились, как меду напились.*

Благодаря пословицам и поговоркам мы узнаем, как необходимо для человека умение правильно говорить, какой должна быть красиво построенная, правильно оформленная речь. Одна из пословиц гласит: *По речам узнают человека.*

Итак, правильная речь должна быть:

• **Умной**

Умную речь хорошо и слушать.

Умные речи и дурак поймет.

Не всегда говори, что знаешь, а всегда знай, что говоришь.

Не позволяй твоему языку опережать твою мысль.

Глупо говорить — людей смешить.

Глупые речи, что пыль на ветру.

Хорошего пирожка приятно покушать, умную речь приятно послушать.

Непродуманное слово, что недозрелое яблоко.

Во многих пословицах выражена мысль о необходимости говорить **обдуманно и верно**.

Слово не воробей, вылетит — не поймаешь.

Слово не стрела, а пуще стрелы.

Конь вырвется — догонишь, а сказанного слова не воротишь.

Выстрелив, пулю не схватишь, а слово, сказав, не поймаешь.

Сказанное слово в кадык не ворочается.

Сорвалось словцо — не схватишь за кольцо.

Губки да зубки — два замочка: вылетит словечко, не поймаешь.

• **Уместной**

Слово вовремя и кстати сильнее письма и печати.

Каждому слову свое место.

Речь красна слушанием.

Сам поет, сам и слушает.

Не молчи, когда нужно говорить.

• **Значимой**

Слова не должны расходиться с делом, а должны подкрепляться ими.

Не бросай слов на ветер.

Не тот умен, кто много говорит, а тот, кто попусту слов не тратит.

Говорить без дела, что на воде писать.

Где много говорят, там машины стоят.

Речи слышали, а дела не видим.

Говорит много, а дела на грош, да и тот нехорош.

Словами, что листьями сыплет, а делами, что иглами колет.

Из одних слов шубы не сошьешь.

**• Выразительной**

Четко, кратко и доступно выражать свои мысли, высмеивать чрезмерную болтливость и пустословие.

Скажи свинье, а свинья борову, а там разойдется по всему городу.

Острый язык — дарование, длинный язык — наказание.

К осени погода становится дождливее, а люди к старости — болтливее.

Рот нараспашку, язык на плечо.

В многословии не без пустословия.

Говори, говори: да и молчи.

Много говорить — голова заболит.

Лишнее говорить — только делу вредить.

Язык без костей потешает гостей.

Умей сказать многое в немногих словах.

Коротко сказано, да много высказано.

Несколько хороших слов —

сладко, слишком много слов — приторно.

Некоторые пословицы и поговорки повествуют о речевых нарушениях.

Артикуляция

Говорит, словно жвачку жует.

Рассказал, как размазал. Прожуй слово да вымолви.

Темп речи

Говорит, что горох о стену лепит.

Говорит, как спит.

Трудности в формировании фразы

Замолчал, как рыба в пироге.

Замолчал, как воды в рот набрал.

Говорит, как клещами на лошадь хомут надевает.

В пословицах и поговорках можно найти и некоторые советы по исцелению речевых дефектов.

Говори смелее — будет вернее.

ПРЕДЛАГАЕМ ВАШЕМУ ВНИМАНИЮ НОВУЮ КНИГУ**100 ФИЗКУЛЬТМИНУТОК
НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ**

Автор — Н.Г. Метельская
Обложка, 64 с. Формат 60×90/16



Эту и другие книги можно заказать по почте
наложенным платежом по адресу:

129626, Москва, а/я 40; купить по адресу:
Москва, Сельскохозяйственная ул., д. 18, к. 3;
тел.: (495) 656-75-05, 656-72-05.

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



Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова
Факультет психологии
Московский государственный лингвистический университет
Российское психологическое общество
Секция психологии и педагогики чтения
Ассоциация исследователей чтения
Международный институт чтения им. А.А. Леонтьева
НИЦ ИНЛОККС
Институт экзистенциальной психологии и жизнетворчества

проводят 30 ноября — 3 декабря 2007 г.

**XI Международную конференцию по психологии и педагогике чтения
«Чтение и письмо: междисциплинарный подход
к исследованию и обучению», посвященную 20-летию
Ассоциации исследователей чтения России**

На конференции предполагается обсудить: философские, герменевтические, общепсихологические, психолого-педагогические, возрастные, гендерные, нейропсихологические, лингвистические, педагогические, информационные, кибернетические, логические, методологические, коммуникативные, социологические, дефектологические, библиотерапевтические и другие проблемы чтения.

В процессе подготовки и на конференции будут проведены следующие симпозиумы:

1. Идеи Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, А.А. Леонтьева в психологии и педагогике чтения и письма.
2. Системно-деятельностный подход к проблемам чтения, письма и грамотности.
3. «Школа, где процветает грамотность: российский вариант международного проекта».
4. Формирование речемыслительной деятельности учащихся с помощью обучающей технологии ИНЛОККС.
5. Обучение проектной и исследовательской деятельности учащихся на материале Всемирного культурного и природного наследия.
6. Система повышения квалификации специалистов в Международном институте чтения.

Участие в симпозиумах и конференции входит в общий объем часов повышения квалификации педагогов по программам Международного института чтения им. А.А. Леонтьева с последующей выдачей удостоверений государственного образца.

Заявки принимаются по e-mail: inlokks2006@yandex.ru

Подробности на сайте: <http://www.litera.smysl.ru/>

Зимняя школа Международного института чтения им. А.А. Леонтьева пройдет в Санкт-Петербурге 9—13 января 2008 г. Справки и запись по email: inlokks2006@yandex.ru

Контактный телефон — 8 909 164 90 27.



*Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина
Институт психологии*

**Общероссийская научно-практическая конференция
«Социализация детей с нарушениями в развитии:
опыт, проблемы, инновации»**

Уважаемые коллеги!

Приглашаем вас принять участие в общероссийской научно-практической конференции **«Социализация детей с нарушениями в развитии: опыт, проблемы, инновации»**, которая состоится **22 ноября 2007 г.** (с изданием и рассылкой материалов).

Научно-практическая конференция рассчитана на широкий обмен и обобщение имеющегося опыта по проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в различных сферах жизнедеятельности. На конференции предлагается рассмотреть широкий круг вопросов, связанных с состоянием и развитием проблемы помощи детям с нарушениями в развитии.

Для участия в конференции приглашаются научные работники, преподаватели вузов, аспиранты, докторанты, практикующие педагоги, дефектологи, психологи, медицинские и социальные работники, а также специалисты, проявляющие интерес к рассматриваемой проблеме.

НАУЧНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОНФЕРЕНЦИИ:

- 1) Основные подходы к проблеме социализации детей с ограниченными возможностями на современном этапе развития общества.
- 2) Современные психолого-педагогические технологии коррекционно-развивающего обучения.
- 3) Актуальные проблемы подготовки кадров системы специального образования.

Материалы конференции и заявку на участие просим отправлять почтовым отправлением (на дискете и бумажном носителе) или по электронной почте E-mail: isaeva-79@mail.ru до **20 ноября 2007 года**.

Форма заявки и требования к материалам для публикации размещены на сайте http://tsu.tmb.ru/nu/nauka/upload/kon/22.11.2007/inf_pismo.doc

Подробную информацию можно получить в оргкомитете конференции.

Адрес оргкомитета: 392622 г. Тамбов, ул. Интернациональная, д. 33,
Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина.
Институт психологии. Ивановой Надежде Николаевне.

Тел.: (4752) 53-41-50, E-mail: isaeva-79@mail.ru



ПРЕДЛАГАЕМ ПОДПИСАТЬСЯ на приложение к журналу «Логопед»



Цель: помочь логопедам, педагогам, родителям в организации логопедических занятий с детьми, обеспечив их актуальными дидактическими и наглядными материалами.

Принципы подбора материала: опора на новейшие методические материалы и лучшие традиционные пособия известных логопедов.

Адресат: дети старшего дошкольного и младшего школьного возраста, имеющие логопедические проблемы и трудности в усвоении программного материала.

Индекс издания: по каталогу агентства «Роспечать» — **36803; 18036** («Логопед» + Приложения)



ИСПРАВЛЯЕМ ПРОИЗНОШЕНИЕ: С—Ш

В этом номере журнала опубликованы избранные страницы редкой библиографической книги «Сборник упражнений для детей с недостатками произношения», сост. А.Н. Ассмус, А.И. Блохина, Р.Е. Итина, Э.М. Иткина, В.Н. Карандина, Г.Н. Смирнова. Задания для индивидуальных занятий отобраны с учетом наиболее распространенных нарушений звуковой стороны речи у детей. В данном выпуске представлены материалы логопедических упражнений на звуки [с], [ш].

ФОРМИРУЕМ СЛОГОВУЮ СТРУКТУРУ СЛОВА

Автор — Большакова С.Е.

Представлена краткая авторская версия методического пособия С.Е. Большаковой, которое скоро выйдет в издательстве «ТЦ Сфера». Опытный логопед-практик предлагает эффективные приемы формирования слоговой структуры речи, в частности приемы мануального подкрепления, облегчающие детям усвоение многосложных слов и слов со стечениями согласных. Речевой материал и дидактические игры дополнены комплектом из 64 цветных картинок на специальной вкладке журнала.

АВТОМАТИЗИРУЕМ ПРОИЗНОШЕНИЕ: Р—Р'

Авт.-сост. — Е.В. Новикова

В пособии представлены методические материалы известного логопеда Е.В. Новиковой, обобщающие ее многолетний опыт работы с детьми, имеющими нарушения произносительной стороны речи, а также трудности в овладении чтением и письмом. Задания специально составлены так, чтобы по ним было интересно заниматься детям старшего дошкольного возраста и младшим школьникам.

**АВТОМАТИЗИРУЕМ ПРОИЗНОШЕНИЕ: С—Ц**

В этом номере продолжаем публиковать избранные страницы редкой библиографической книги «Сборник упражнений для детей с недостатками произношения», сост. А.Н. Ассмус, А.И. Блохина, Р.Е. Итина, Э.М. Иткина, В.Н. Карандина, Г.Н. Смирнова. В данном выпуске представлены материалы логопедических упражнений на звуки [с] и [ц], нарушения в произношении которых отличаются стойкостью и относятся к группе наиболее распространенных ошибок в речи детей дошкольного возраста.

Репринтное издание адресовано родителям для домашних занятий с детьми, логопедам и педагогам образовательных и медицинских учреждений.

УЧИМ БУКВЫ ИНТЕРЕСНО И ЛЕГКО

Автор — Жуковская Н.В.

Представлена первая часть методического пособия Н.В. Жуковской, в которой опубликованы игровые задания на изучение 16 букв русского алфавита (а, о, у, э, и, ы, м, н, с, т, р, в, п, л, к, г). Цель пособия — помочь логопедам и педагогам образовательных учреждений с минимальными затратами сил и времени организовать работу с детьми по изучению азбуки. Предлагаемая система занятий направлена на развитие ребенка, формирование устойчивого навыка в чтении и письме и способствует его эмоциональному благополучию, своевременному и полноценному психическому развитию.

УЧИМ БУКВЫ. РЕШАЕМ РЕБУСЫ

Автор — Жуковская Н.В.

В журнале представлена вторая часть методического пособия Н.В. Жуковской, в которой опубликованы игровые задания на изучение 17 букв русского алфавита (б, д, е, ё, ж, з, й, ф, х, ц, ч, ш, щ, ь, ы, ю, я). Цель пособия — помочь логопедам и педагогам образовательных учреждений с минимальными затратами сил и времени организовать работу с детьми по изучению азбуки. Предлагаемая система занятий направлена на развитие ребенка, формирование устойчивого навыка в чтении и письме и способствует его эмоциональному благополучию, своевременно и полноценному психическому развитию.

УЗНАЙ БУКВЫ, ПРОЧИТАЙ СЛОВА

Автор — Хохлова С.П.

В журнале представлены дидактические материалы предупреждению нарушений чтения и письма у детей дошкольного возраста. Автор — опытный учитель-логопед высшей квалификационной категории МДОУ Центр развития ребенка — д/с № 32 Одинцовского района, Московской обл. С.П. Хохлова объединила наиболее эффективные приемы, известные в логопедической практике.

Материал пособия подобран таким образом, что он может быть использован для индивидуальной работы и с ребенком старшего дошкольного возраста, который только готовится поступать в школу, и с младшим школьником для проверки его базовых навыков чтения.





Конкурс продолжается!

**С 1 сентября 2007 г.
по 31 августа 2008 г.**

проводится *четвертый тур конкурса*
на лучшие материалы

для журнала «Логопед»

Номинации четвертого тура

- ✓ Современный логопед — какой он? (эссе, очерки, стихи о профессии)
- ✓ Все начинается с диагностики (рекомендации логопеду по планированию и проведению диагностических мероприятий в ДОУ, школе, других учреждениях)
- ✓ Ноу-хау (знаю как — методы и приемы логопедической работы с детьми и взрослыми)
- ✓ Оригинально и просто! (игры, учебно-игровое оборудование и пособия, раздаточный и демонстрационный материал)
- ✓ Начинающему логопеду (советы, рекомендации и пожелания тем, кто только входит в профессию)
- ✓ На консультации — родитель (планирование и сценарии семинаров, тренингов, заседаний родительских клубов; материал для заочных консультаций)
- ✓ И так бывает! (веселые истории, детские диалоги и прочие «смешинки»)

Лучшие материалы будут представлены
на страницах журнала!

Победителей ждет награда!



Творческий Центр СФЕРА

ПОДПИСНЫЕ ИЗДАНИЯ

Профильные журналы — неотъемлемая составляющая профессиональной работы любого специалиста. Они не только знакомят с опытом практиков, размышлениями и теоретическими выкладками ученых, нормативными и правовыми документами, но и являются своеобразными «клубами» по интересам — кругом общения, которого порой так не хватает в нашей жизни.

Приглашаем Вас в наши «клубы» и как творческих читателей, авторов, и как просто сочувствующих общему делу.

Наименование издания	Индекс в каталоге «Роспечать»
«Управление ДОУ»	80818
«Управление ДОУ» + Приложение	82687
«Управление ДОУ» + Комплект: Приложение к журналу, Медработник ДОУ, Методист ДОУ, Инструктор по физкультуре	36804
«Воспитатель ДОУ»	58035
«Воспитатель ДОУ» + Приложение	80899
«Логопед»	82686
«Логопед» + «Конфетка» + Библиотека журнала «Логопед»	18036
«Конфетка»	36803
«Медработник ДОУ»	80553

Для того, чтобы подписаться на **все издания** для Вашего учреждения, вам потребуется **всего три индекса:**

36804, 80899, 18036

Подписаться на наши издания можно по каталогу «РОСПЕЧАТЬ» с любого месяца в любом почтовом отделении



АНОНС

в следующем номере!

- Планирование работы по формированию общих речевых навыков у детей 2—3 лет
- Дошкольный логопедический пункт: планирование работы логопеда и воспитателя
- Детско-родительский проект как средство развития речи и познавательных способностей дошкольников
- Формирование связной речи у младших школьников

Уважаемые подписчики!

Вы можете заказать предыдущие номера журнала «Логопед» за 2004, 2005, 2006, 2007 гг. и «Конфетку» за 2006, 2007 гг. 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, или по **E-mail:** sfera@cnt.ru



«Логопед»

2007, № 5

Научно-методический журнал

Выходит 1 раз в 2 месяца

Главный редактор Т.В. Цветкова

Зам. главного редактора

О.А. Степанова

Литературный редактор

Л.С. Киммель

Редколлегия:

Ю.Ф. Гаркуша, О.Е. Громова,
М.В. Жигорева, А.В. Кротова, Г.Г. Мисаренко,
Т.П. Работникова, Г.Н. Соломатина,
А.Д. Червинская

Оформление, макет

С.Н. Гамзиной

Художники обложки

А.В. Семенов, Е.В. Кустарова

Корректоры

Т.Э. Балоунова, Л.Б. Успенская

Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов. Ответственность за достоверность публикуемых материалов несут авторы.

Учредитель и издатель

ООО «Творческий Центр Сфера»

Журнал зарегистрирован

в Комитете РФ по печати 20.06.03.

Свидетельство ПИ № 77-15771

Подписной индекс в каталоге Роспечати
82686

Адрес редакции:

129226, Москва, ул. Сельскохозяйственная,
д. 18, корп. 3. Тел.: (495) 107-59-15, 656-73-00.

Почтовый адрес:

129626, Москва, а/я 40

E-mail: ks@tc-sfera.ru www.tc-sfera.ru

Рекламный отдел:

Тел. (495) 656-70-33

Номер подписан в печать 18.09.07. Формат 60×90¹/₁₆
Усл. печ. л. 8. Тираж 7000 экз. Заказ №

При перепечатке материалов и использовании их в любой форме, в том числе в электронных СМИ, ссылка на журнал «Логопед» обязательна.

© Журнал «Логопед», 2007

© ООО «ТЦ СФЕРА», 2007

Отпечатано с готовых диапозитивов
в ОАО «Знак Почета» «Смоленская областная
типография им. В.И. Смирнова».
214000, Смоленск, просп. им. Ю. Гагарина, д. 2.



4 607091 440201 1 0005