



логопед

№6/2016



Методы работы
в англоязычных
странах

Сопровождение
детей с аутизмом

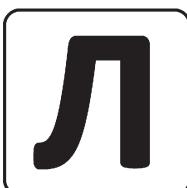
Дидактические куклы
в практике логопеда

Консультативный
пункт для родителей
«Мы вместе»

Тема номера
ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ
В РОССИИ И ЗАРУБЕЖОМ



ГОСТЬ НОМЕРА
Наталья
Феликсовна
РИГИНА



ГОВОРИМ И РАЗВИВАЕМСЯ

ISSN 2218-5089

логопед

№ 6/2016



Подписные индексы в каталогах:

«Роспечать» — 82686, 18036 (в комплекте)

«Пресса России» — 39756 (в комплекте)

«Книги России» — 10396 (в комплекте)

Тема номера

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Содержание

КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Танцюра С.Ю. Педагогическая практика: зарубежный и отечественный подходы 5

ГОСТЬ НОМЕРА

Ригина Н.Ф. Педагогические технологии воспитания, социализации и обучения «особых» детей 6

Мастер-класс

ИССЛЕДОВАНИЯ

Кузьмина Е.С. Особенности общения младших школьников с ЗПР 10

НОВЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ

Калач М.А. Средства вспомогательной и альтернативной коммуникации для детей с аутизмом 16
Бабенко Н.Г., Попова Ю.А. Психолого-педагогические условия для детей с ОВЗ в инклюзивной практике логопеда 20
Танцюра С.Ю., Басангова Б.М. Зарубежные и отечественные технологии сопровождения детей с аутизмом 26

ПРЕДЛАГАЕМ ОБСУДИТЬ

Коханова С.К. Монтессори-технология в работе с дошкольниками с ОВЗ 30
Фетисова М.В. Логопедические методы работы в англоязычных странах 35

МЕТОДИЧЕСКАЯ ГОСТИНАЯ

Ниязова С.Л. Мастер своего дела. КВН для логопедов и воспитателей 37

Работаем с дошкольниками

ПРИГЛАШАЕМ НА ЗАНЯТИЕ

Князева Л.А. Предупреждение оптической дисграфии у старших дошкольников 42

Кукушкина Ю.Н., Булкина С.В., Палачева Л.Ю. Путешествие в страну Светофорию. Занятие для старших дошкольников	45
Савушкина Е.Н. Игры с Крошем. Индивидуальное логопедическое занятие с ребенком с ОНР I уровня	50
ДОСУГИ И РАЗВЛЕЧЕНИЯ	
Буглакова О.Н. Как создаются книги. Творческий проект для старших дошкольников с ОНР	55
ИГРЫ И ОБОРУДОВАНИЕ	
Машкова Н.П. Дидактические куклы в практике логопеда	63
Олейник Ж.М. Картотека развивающих игр по обогащению речи эмоциональной лексикой	66
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С СЕМЬЕЙ	
Дубова Н.Г., Шубина Е.О., Гайдарова И.Ю. Мы вместе. Консультативный пункт для родителей детей с РДА	71

Работаем со школьниками

МЕТОДИКА КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ	
Золова Л.К. Дифференциация звуков и букв по звонкости-глухости. Логопедические занятия с младшими школьниками в сельской местности	76
Тихонова Е.В. Использование ИКТ в развитии календарных представлений у школьников с ОВЗ	86
Зайцева М.Г., Науменко Е.В. Школьная газета. Проект для учащихся 1—5 классов по нравственному воспитанию	96

Актуально!

СЕКРЕТЫ ПРОФЕССИИ	
Решетник О.В. Технологии повышения эффективности коррекционной работы	106
ЭТО ИНТЕРЕСНО!	
Рекунов С.Н. Роль учителя-дефектолога в интеграции ребенка с ОВЗ в систему образования.....	114
ЗНАЕТЕ ЛИ ВЫ?	75, 104
ЛИТЕРАТУРНЫЕ СТРАНИЧКИ	54
СПУТНИК ЖУРНАЛА	122
КНИЖНАЯ ПОЛКА	15, 85, 123
УКАЗАТЕЛЬ ПРИЛОЖЕНИЙ	105
ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ	126
КАК ПОДПИСАТЬСЯ	127
АНОНС	128

Редакционный совет

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

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

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

Кроткова Алевтина Владимировна, канд. пед. наук, доцент, ст. науч. сотрудник лаборатории содержания и методов образования детей с комплексными нарушениями ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования».

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

Орлова Ольга Святославна, д-р пед. наук, профессор, зав. кафедрой логопедии ФГБОУ ВПО «Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова».

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

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

Танциора Снежана Юрьевна, канд. пед. наук, доцент кафедры психологии и педагогики ГАУ ИПК ДСЗН «Институт переподготовки и повышения квалификации руководящих кадров и специалистов системы социальной защиты населения города Москвы», главный редактор журнала «Логопед».

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

Редакционная коллегия

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

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

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

Танциора Снежана Юрьевна, канд. пед. наук, доцент кафедры психологии и педагогики ГАУ ИПК ДСЗН «Институт переподготовки и повышения квалификации руководящих кадров и специалистов системы социальной защиты населения города Москвы», главный редактор журнала «Логопед».

Цветкова Татьяна Владиславовна, канд. пед. наук, чл-корр. МАНПО, генеральный директор и главный редактор издательства «ТЦ Сфера».

Индекс

АДОУ МО д/с № 6 «Рябинка», г. Нягань Тюменской обл., ХМАО — Югра	42
ГАУ «Институт дополнительного профессионального образования работников социальной сферы Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы», Москва	26
ГБОУ СОШИ № 55, Москва	16
ГБУ ЦССВ «Берег надежды», Москва	114
ГККП ясли-сад № 93, г. Павлодар, Казахстан	37
ГКОУКО «Людиновская школа- интернат», г. Людиново Калужской обл.	86
ДО № 1 ГБОУ «Школа № 281», Москва	106
ДО № 2 ГБОУ «Школа № 1909 им. Героя Советского Союза А.К. Новикова», Москва	35
Институт детства при ФГБОУ ВПО МГПГУ, Москва	10
КГБОУ «Елизовская школа- интернат для обучающихся	
Бабенко Надежда Григорьевна ...	20
Басангова Булгана Мазановна ...	26
Буглакова Ольга Николаевна	55
Булкина Светлана Владимировна	45
Гайдарова Ирина Юрьевна	71
Дубова Наталья Геннадьевна	71
Зайцева Марина Геннадьевна ...	96
Золова Любовь Кесаревна	76
Калач Мария Александровна	16
Князева Любовь Андреевна	42
Коханова Светлана Константиновна	30
Кузьмина Екатерина Сергеевна ...	10
Кукушкина Юлия Николаевна	45
с ОВЗ», г. Елизово Камчатского края	96
МАДОУ д/с № 2 «Лучики», г. Киселевск Кемеровской обл.	20
МАДОУ д/с № 79 «Гусельки», г. Тольятти Самарской обл.	71
МБДОУ д/с № 15, г. Мценск Орловской обл.	50
МБДОУ д/с № 40, г. Белгород ...	66
МБДОУ д/с «Солнышко», пос. Ка- лининский Кемеровской обл.	63
МДОУ д/с № 2, раб. пос. Семи- братьево Ростовского р-на Яро- славской обл.	45
МДОУ д/с № 2 «Звездочка» г. Унеч Брянской обл.	55
Международная школа социаль- ной работы ГАУ «Институт дополн- ительного профессионального образования работников социаль- ной сферы» Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы, Москва	6
МОУ ДО «ППМС — центр МО Алапаевское», раб. пос. Верхняя Синячиха Свердловской обл.	76
ЦССВ «Юнона», Москва	26, 30
Машкова Наталья Павловна	63
Науменко Елена Вячеславовна ...	96
Ниязова Светлана Леоновна	37
Олейник Жанна Михайловна	66
Палачева Любовь Юрьевна	45
Попова Юлия Александровна	20
Рекунов Сергей Николаевич	114
Решетник Оксана Валериевна ...	106
Ригина Наталья Феликсовна	6
Савушкина Евгения Николаевна	50
Танцюра Снежана Юрьевна	26
Тихонова Елена Викторовна	86
Фетисова Майя Валентиновна ..	35
Шубина Елена Олеговна	71

Педагогическая практика: зарубежный и отечественный подходы

Ум и язык человека следует постоянно развивать.

Я.А. Коменский

В настоящее время развитие образовательной системы в Российской Федерации связано как с переосмысливанием отечественного опыта, так и с поиском актуальных педагогических зарубежных методик и приемов обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Изучение опыта воспитания зарубежных педагогов стимулирует осмысливание и оптимальное построение педагогической системы в своей стране. Еще К.Д. Ушинский доказывал, что каждый народ имеет свою национальную систему воспитания и обучения, которая зависит от его культуры, образа жизни, верований, ценностей. Он называл это народностью образования и полагал, что заимствование опыта других стран имеет ограниченные возможности. Ушинский считал невозможным прямые переносы педагогической практики от одного народа к другому. Тем не менее, наука, педагогическая теория не имеют границ, и есть педагогические законы, общие для всех, в том числе касающиеся и речевых нарушений.

Классификация речевых нарушений в США, Европе и России различна. Зарубежные специалисты, занимающиеся речевой патологией, как правило, заканчивают медицинские институты и используют в большинстве случаев медицинскую квалификацию речевых нарушений. При оценке речевых расстройств они применяют синдромологический подход, предполагающий обозначение того или иного синдрома и степени его выраженности, а в ряде случаев — нозологический подход (афазия, дизартрия, заикание, ринолалия и т.д.).

Особое внимание западные исследователи уделяют проблемам коммуникации, в контексте которой они рассматривают все речевые нарушения.

В России и за рубежом используются разные методики обучения детей с ОВЗ. Большую эффективность показали «кондуктивная педагогика», система Монтессори, коррекционно-педагогические методики работы с использованием эмоционально-уровневого подхода.

Важно понимать, что нельзя слепо использовать зарубежную методику в работе с детьми с ОВЗ. Любая методика требует изучения, апробации на практике.

Уважаемые коллеги, приглашаем вас к сотрудничеству! Ждем ваших статей. Не забудьте подписаться на журнал «Логопед».

С добрыми пожеланиями, главный редактор С.Ю. Танцюра

Педагогические технологии воспитания, социализации и обучения «особых» детей

Ригина Наталья Феликсовна,

руководитель Международной школы социальной работы ГАУ «Институт дополнительного профессионального образования работников социальной сферы» Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы, Москва

Уважаемая Наталья Феликсовна, расскажите, пожалуйста, нашим читателям немного о себе.

С начала 90-х гг. XX в. я активно работаю в области развития международного сотрудничества в социальной сфере. Участвовала в реализации проектов Евросоюза, международных и двусторонних программах, направленных на повышение качества социального обслуживания уязвимых групп населения в различных регионах России. Степень международного магистра социальной работы я получила в Швеции, где училась на факультете социальной работы Гётеборгского университета. С 2001 г. была директором по взаимодействию с госструктурами и международному сотрудничеству благотворительного фонда «Даунсайд Ап», занималась вопросами адаптации зарубежных междисциплинарных моделей сопровождения семьи,

воспитывающей ребенка-инвалида, к российским условиям.

В настоящее время работаю в Институте дополнительного профессионального образования работников социальной сферы Москвы заведующим отделом аттестации и руководителем Международной школы социальной работы института.

Чем интересен зарубежный опыт специалистам системы образования и социальной защиты населения?

Повышение интереса российских специалистов к зарубежному опыту в области социально-психологической помощи и коррекционно-педагогической работы с детьми с нарушениями развития сегодня определяется общностью задач, стоящих перед государством и обществом, как в нашей стране, так и в мире. Они обусловлены современной демографической ситуацией, повышением продолжительности жизни группы

людей, имеющих врожденные пороки развития, включая нарушение интеллекта, ростом детской инвалидности, развитием инклюзивных процессов и изменением отношения общества к проблеме принятия инвалидности как одного из проявлений человеческого многообразия. Решение этих задач требует новых подходов к работе специалистов разного профиля, сопровождающих семью ребенка-инвалида, преодоления узкобедомственной разобщенности, овладения специалистами методами «междисциплинарного отражения», т.е. комплексного понимания проблематики и организационного механизма, которые помогут им в дальнейшем управлять совместной деятельностью в данной сфере.

Новые педагогические технологии воспитания, социализации и обучения «особых» детей расширяют зону ответственности, включая в нее специалистов и родителей. Каковы новые подходы в Европе и России в условиях инклюзии?

Современные инновационные технологии воспитания, обучения и социализации детей с ОВЗ, включая детей-инвалидов, основываются на семейно-центрированном подходе. Участие родителей в процессе реабилитации как полноправных пар-

тнеров, повышение родительской компетентности в вопросах воспитания и развития особого ребенка — процессы, характерные как для стран Европы, так и России. Успешное включение ребенка-инвалида в образовательный процесс и его социализация зависят от организации уровня поддержки всех участников этого процесса: ребенка, родителей и специалистов учреждений разного профиля, с которыми взаимодействует семья на протяжении всего жизненного цикла инвалида.

К примеру, в Великобритании в рамках государственной программы «Дать каждому ребенку шанс» осуществляется практика самостоятельного ведения родителями журнала развития ребенка, разработанного в соответствии с нормативами развития детей с определенным нарушением (синдром Дауна, ДЦП, нарушение слуха и т.д.), в течение первых пяти лет жизни. Журнал становится связующим звеном между семьей и специалистами при организации коррекционно-педагогического сопровождения ребенка, осуществлении социальной и медицинской реабилитации, выстраивании образовательного маршрута.

Каковы способы организации ранней медико-социальной и психолого-педагогической по-

мощи детям с отклонениями в развитии?

Оказание ранней помощи детям с особенностями развития признается всем профессиональным сообществом как необходимая составляющая модели сопровождения семьи ребенка-инвалида. Зарубежная практика дает примеры включения в данную модель перинатальную помощь семье, предполагающую медицинскую, социальную, психологическую поддержку родителей в случае возникновения патологий плода, осложнения течения беременности, рождения ребенка с врожденными пороками развития, послеродовой депрессии. Данный подход к поддержке семьи создает условия, позволяющие женщине или семейной паре осознать себя ответственными участниками рождения ребенка, обеспечить преемственность в работе родовспомогательных учреждений и служб ранней помощи, сократить уровень социального сиротства детей с врожденными пороками развития.

Специалисты государственных и общественных организаций внимательно следят за развитием новых зарубежных технологий ранней помощи, ориентированных прежде всего на семейное воспитание детей-инвалидов, внедряя их в практику и адаптируя к российским условиям.

Расскажите, пожалуйста, о создании развивающей и коррекционной среды для ребенка с ОВЗ.

За рубежом создание инклюзивной среды для детей с разными образовательными потребностями лежит в основе универсального подхода к обучению в условиях общеобразовательной школы детей с расстройствами аутистического спектра, нарушением интеллекта, а также недостаточно владеющих языком, на котором ведется преподавание. Коррекционно-развивающая среда становится важной составляющей этого процесса, направленного на решение задач личностно-ориентированного образования. Сегодня проблема методического и организационного обеспечения данного процесса, роста профессиональной компетенции педагогов формирует запрос на изучение зарубежного опыта в области инклюзивных технологий с учетом требований к содержанию и доступности образования для всех детей в нашей стране.

Расскажите о новых интересных проектах в Международной школе социальной работы института.

Я полагаю, что для читателей журнала особый интерес представляют программы развития сотрудничества со специалистами Франции в области

организации межведомственного подхода к профилактике детской инвалидности и комплексного сопровождения детей с врожденными пороками развития и генетическими аномалиями и их семей. Проведение международной конференции по данной тематике планируется в ноябре 2016 г. Она будет продолжением сотрудничества специалистов Москвы и региона Южные Пиренеи, сложившегося в ходе стажировки специалистов детских учреждений в г. Тулузе в апреле этого года.

Интересен также зарубежный опыт в области социализации и интеграции детей с расстройствами аутистического спектра. Междисциплинарная конферен-

ция, приуроченная к Всемирному дню распространения информации об аутизме, состоялась в 2016 г. на базе нашего института.

Впереди — организация серии вебинаров, посвященных зарубежным инновационным технологиям работы с детьми с ОВЗ, а также стажировок и мастер-классов в России и за рубежом.

Что Вы пожелаете специалистам, работающим с детьми с ОВЗ?

Хочется пожелать успеха в работе, профессионального роста, интересных проектов в сфере вашей деятельности, открытости к знаниям и всему новому, пополнения арсенала коррекционно-педагогических технологий.

Беседовала С.Ю. Танцюра



Конференция в институте дополнительного профессионального образования работников социальной сферы

Особенности общения младших школьников с ЗПР

Кузьмина Е.С.,

канд. психол. наук, доцент Института детства
при ФГБОУ ВПО МПГУ, Москва

Проблеме социализации и адаптации ребенка с ОВЗ уделяется большое внимание в специальной педагогике и психологии. Взаимодействие с окружающими, общение и межличностные отношения оказывают непосредственное воздействие на общее, личностное и психическое развитие в детском возрасте (Л.И. Божович, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин и др.).

Современный этап развития общества выдвигает новые задачи воспитания детей. Социальные и экономические преобразования в России отражаются на здоровье детского населения.

Увеличивается количество детей с ОВЗ. Согласно данным клиницистов, педагогов и психологов, задержка психического развития (ЗПР) сегодня — одна из наиболее распространенных форм своеобразного развития психики в онтогенезе (Н.Ю. Борякова, Т.А. Власова, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, У.В. Ульянкова, Н.А. Цыпина и др.).

Проблеме общения в детском возрасте уделялось большое внимание (З.М. Богуславская, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова и др.). Вопросы по общению детей с особыми образовательными потребностями изучены недостаточно. От уровня овладения коммуникативными навыками зависят успешность обучения, становление личности, адаптация и социализация детей с ОВЗ. Это в полной мере относится к детям с ЗПР.

Исследование, направленное на изучение своеобразия общения младших школьников с ЗПР, проводилось на базе школы-интерната № 73 Москвы. В эксперименте участвовали 10 учеников первых классов с диагнозом «задержка психического развития».

Цель исследования — изучение форм общения, характерных для детей с ЗПР 7—8 лет. Использовалась методика, построенная на основе приемов, разработанных Х.Т. Бедельбаевой, А.Г. Рузской и Е.О. Смирновой. При проведении исследования создавались ситуации, выявляющие одну из трех форм общения: ситуативно-деловую, внеситуативно-познавательную, внеситуативно-личностную.

При изучении ситуативно-деловой формы общения проводилась игра с участием экспериментатора. Каждому ребенку рассказывали о том, как играть, пользоваться игрушками, после чего он начинал самостоятельную деятельность. Общение со взрослым осуществлялось в процессе практических действий с игрушками.

При изучении внеситуативно-познавательной формы общения использовались чтение и обсуждение книг. Содержание книг имело познавательную направленность и соответствовало возрасту детей. Экспериментатор читал текст, отвечал на вопросы детей, объяснял смысл иллюстраций. Книгу и тему беседы из предложенных школьники выбирали самостоятельно.

При изучении внеситуативно-личностной формы общения проводилась беседа на личностные темы. Каждому ребенку задавали

вопросы о семье, сверстниках, отношениях в классе. Обсуждались поступки разных людей. Экспериментатор рассказывал о себе, своей семье, друзьях.

Формы общения со взрослым изучались в определенной последовательности. Ребенка приводили в помещение, где на столе были разложены книги и игрушки. Экспериментатор спрашивал у ребенка, чего бы он хотел: поиграть с игрушками, почитать книжку или поговорить. Взрослый организовывал деятельность, выбранную школьником, затем ему на выбор предлагали один из двух оставшихся видов деятельности. Если ребенок затруднялся выбрать самостоятельно, ему предлагалось сначала поиграть, затем почитать и поговорить.

Поведение взрослого характеризовалось доброжелательностью, готовностью к общению и оказанию помощи и поддержки. Каждая ситуация рассматривалась в течение 15 мин, изучение различных форм общения повторялось 3 раза.

При изучении особенностей общения первоклассников с ЗПР обращалось внимание на определенные показатели их поведения, по каждому из которых начислялось определенное количество баллов:

— порядок выбора ребенком ситуаций: за ситуацию общения,

выбранную в первую очередь, начислялось 3 балла, во вторую — 2, в третью очередь — 1 балл;

— основной объект внимания в первую минуту эксперимента. Если при попадании ребенка в помещение для обследования его внимание обращалось сначала на игрушки, начислялся 1 балл за ситуативно-деловую форму общения, если оно обращалось на книги — начислялся 1 балл за внеситуативно-познавательную форму общения, если внимание привлекалось к взрослому — начислялся 1 балл за внеситуативно-личностную форму общения;

— уровень комфорта во время эксперимента. Этот показатель отражал внутреннее состояние ребенка: наличие интереса, эмоций, включенность в предложенную деятельность;

— состояние при общении со взрослым. Если ребенок чувствовал себя свободно и расскованно, начислялось 4 балла, напряженно — 3, скованно — 2, дискомфортно — 1 балл;

— длительность эксперимента, определявшаяся по желанию ребенка (не более 15 мин). 1 балл начислялся при длительности эксперимента до 5 мин, 2 — до 10, 3 — до 15, 4 балла начислялось в том случае, если по истечении 15 мин ребенок проявлял готовность продолжить деятельность;

— особенности речевых высказываний в каждой экспериментальной ситуации. Этот показатель определялся путем количественного подсчета особенностей речевых высказываний детей с учетом тематики, количества и уровня информации. Для каждой из форм общения были разработаны параметры оценки речевых высказываний. За этот показатель детям начислялось до 4 баллов.

При изучении *ситуативно-деловой формы общения* не начислялись баллы, если ребенок сделал до 14 высказываний, 1 балл — 15 и более высказываний, 3 — 15—59, 4 балла — 60 и более высказываний (10% должны были составлять внеситуативные высказывания или вопросы познавательного характера).

При изучении *внеситуативно-познавательной формы общения* не начислялись баллы, если ребенок сделал до 9 высказываний, начислялся 1 балл — 10 и более высказываний, 2 — 11—25, если до 30% из них составляли внеситуативные высказывания или вопросы познавательного характера; 3 — 20 и более высказываний; 4 балла — 26 и более высказываний, если более 30% из них составляли внеситуативные высказывания или познавательные вопросы.

При изучении *внеситуативно-личностной формы обще-*

ния баллы не начислялись, если ребенок сделал до 10 высказываний; 1 балл — 11 и более высказываний, если оценочные высказывания составляли до 10% всех внеситуативных; 3 — 11 и более высказываний, если оценочные высказывания составляли до 20% всех внеситуативных; 4 балла — 11 и более высказываний, если оценочные высказывания составляли более 20% всех внеситуативных.

По итогам обследования подсчитывалось общее количество баллов, которое соответствовало разному уровню общения детей со взрослым в каждой предложен-ной ситуации. Общий результат выводился по трем ситуациям, со-ответствующим ситуативно-дело-вой, внеситуативно-познаватель-ной и внеситуативно-личностной формам общения. В целом, для каждого ребенка по каждой фор-ме общения фиксировались три результата. Доминирующей для ребенка формой общения стано-вилась та, которая оценивалась наибольшей суммой баллов.

Результаты проведенного ис-следования позволили устано-вить, что подавляющему боль-шинству первоклассников с ЗПР, принял-ших участие в экспери-менте, свойственна ситуативно-деловая форма общения. Она преобладает у 8 учащихся из 10. Данные о ведущих формах обще-

ния у детей по результатам обсле-дования приведены в табл. 1.

На данном этапе иссле-дования все дети в первую очередь выбирали игру. Они без особыго желания воспринимали чтение книги экспериментатором. Пред-ложение побеседовать вызывало непонимание, недоумение и пря-мой отказ.

Уровень комфорtnости оказал-ся максимальным при взаимодей-ствии детей с игрушками. В еди-ничных случаях дети спокойно чувствовали себя в ситуативно-деловой ситуации. Многие испытуемые (7 из 10) при общении с экспериментатором проявляли пассивность и скованность. При обсуждении книг они часто отвле-кались, вопросы по содержанию тек-стов вызывали растерянность.

Только 5 человек из 10 всту-пали в личностные беседы со взрослым.

Длительность эксперимента, определявшаяся по желанию

Таблица 1
Ведущие формы общения
младших школьников с ЗПР

Ведущая форма общения	Количество детей, %
Ситуативно-деловая	92
Внеситуативно-по-знавательная	8
Внеситуативно-лич-ностная	0

ребенка, достигала максимума в игре. Дети неохотно оставляли игрушки, когда им предлагалось чтение или словесное общение со взрослым. Испытуемые иногда совсем отказывались от других видов деятельности, предпочитая игровую.

Анализ речевых высказываний позволил установить, что дети говорили чаще и интенсивнее в ситуации, моделирующей ситуативно-деловую форму общения (62,3% высказываний). Значительно меньше дети с ЗПР 7—8 лет говорили в ситуациях, моделирующей внеситуативно-познавательную форму общения (24,4%), и лишь 13,3% от всех высказываний пришлось на долю внеситуативно-личностной формы общения. Данные о количестве речевых высказываний в разных ситуациях общения представлены в табл. 2.

Анализ содержания речевых высказываний показал, что их подавляющее большинство составили ситуационные высказывания. Дети охотнее делились мнением об одноклассниках, чаще рассказывали о себе и членах семьи. В их рассказах преобладала информация об их собственных игрушках, предметах быта, животных. Преобладали информационные высказывания по типу простой констатации фактов («У меня новая ручка»,

Таблица 2
Количество речевых высказываний младших школьников с ЗПР

Форма общения	Количество высказываний, %
Ситуативно-деловая	62,3
Внеситуативно-познавательная	24,4
Внеситуативно-личностная	13,3

«Это мой платочек» и т.д.). Они составляли 86,25% всех речевых высказываний. Дети почти не обсуждали познавательных вопросов («Почему ночью темно?», «Почему дует ветер?» и т.д.), составивших 4,5% всех высказываний. Было выявлено только 1,8% сообщений оценочного характера («Миша добрый, он конфетами делится»). Данные об особенностях речевых высказываний представлены в табл. 3.

Таким образом, общение со взрослым у детей с ЗПР 7—8 лет в целом отличается недоразвитием. Большинству обследованных младших школьников свойственна ситуативно-деловая форма общения, являющаяся ведущей для детей с нормальным развитием в возрасте от 6 мес. до 3 лет. Только у двух обследованных детей из

Таблица 3

Особенности речевых высказываний младших школьников с ЗПР

Характер высказываний	Количество высказываний, %
Ситуативные	80,2
Внеситуативные	19,8
Информационно-констатирующие	86,25
Вопросы познавательного характера	4,5
Оценочные	1,8

10 ведущее место стала занимать внеситуативно-познавательная форма общения, занимающая такое место для нормально развивающихся детей в возрасте от 3 до 5 лет. Ни у одного из учащихся с ЗПР первого класса, участвовавших в исследовании, не было выявлено преобладания внеситу-

ативно-личностной формы общения со взрослым, характерной для их обычных сверстников. В целом первоклассники с ЗПР проявили низкий уровень речевого общения со взрослым.

Наше небольшое исследование показало необходимость проведения целенаправленной коррекционной работы по развитию внеситуативных форм общения у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Список использованной и рекомендуемой литературы

Бедельбаева Х.Т., Смирнова Е.О. Общение со взрослым — основной источник психического развития ребенка // Дошкольное воспитание. 1984. № 11.

Защиринская О.В. Психология детей с задержкой психического развития. СПб., 2007.

Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М., 1986.

Издательство «ТЦ Сфера» представляет



КОММУНИКАЦИЯ. РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБЩЕНИЕ С ДЕТЬМИ 6-7 ЛЕТ

Методическое пособие

Авторы — Арушанова А.Г., Иванкова Р.А., Рычагова Е.С.

Пособие разработано в помощь воспитателям для реализации задач раздела «Речевое развитие». Раскрывает содержание и формы организации психолого-воспитательной работы, направленной на развитие речи и речевого общения детей. Содержит примерные сценарии развивающего общения с детьми, описание дидактических, сюжетно-дидактических игр, игр-драматизаций, инсценировок и др.



Средства вспомогательной и альтернативной коммуникации для детей с аутизмом

Калач М.А.,

учитель-логопед, педагог-психолог ГБОУ СОШИ № 55,
Москва

Аутизм может быть похож на различные специфические нарушения развития речи, поскольку один из основных его признаков (и обычно главный, волнующий родителей) — отставание речевого развития или полное отсутствие речи.

Отсутствие взаимодействия с окружающими у аутичных детей наблюдается с самого рождения. В анамнезе у большинства малышей отмечается слабая выраженность голосовых реакций на первом году жизни. Как правило, отсутствуют певучее гуление, активный лепет, дети не используют лепет и жест как средство коммуникации. Не отмечаются интонационная выразительность голосовых реакций, интонационно-мелодическая имитация простой фразы, не наблюдается попыток произнести вслед за взрослым звук или слог, к концу года не появляются такие типичные для здорового ребенка слова, как «мама», «папа», «баба».

Дети с расстройством аутистического спектра (РАС) обычно не подчиняются речевым инструкциям и не обращают внимания на лицо говорящего, что делает здоровый ребенок первого года жизни. Речевые расстройства наиболее отчетливо видны после 3 лет. Некоторые дети остаются мутичными всю жизнь, но и в тех случаях, когда речь развивается, во многих аспектах она аномальна. В отличие от нормотипичных детей наблюдается тенденция повторять одни и те же фразы, а не конструировать оригинальные высказывания. Типичны отсроченные или непосредственные эхолалии. Выраженные стереотипии и тенденция к эхолалиям приводят к специфическим грамматическим феноменам. Личные местоимения повторяются так же, как слышатся, длительное время отсутствуют такие ответы, как «да» и «нет». В речи таких детей нередки пе-

рестановки звуков, неправильное употребление предложных конструкций. Также ограничены возможности понимания речи. В возрасте около 1 года, когда здоровые дети любят слушать, как с ними разговаривают, дети с аутизмом обращают внимание на речь не больше, чем на любые другие шумы. В течение длительного времени ребенок не в состоянии выполнить простые инструкции, не реагирует на свое имя.

В то же время некоторые дети с аутизмом демонстрируют раннее и бурное развитие речи. Они с удовольствием слушают, когда им читают, запоминают длинные куски текста практически словно, их речь производит впечатление не детской благодаря использованию большого количества выражений, присущих речи взрослых. Однако возможности вести продуктивный диалог остаются ограниченными. Понимание речи во многом затруднено из-за сложности понимания переносного смысла, подтекста, метафор. Такие особенности речевого развития в большей степени характерны для детей с синдромом Аспергера.

Особенности интонационной стороны речи также отличают детей с аутизмом. Часто они затрудняются в контролировании громкости голоса, их речь вос-

принимается окружающими как «деревянная», «скучная», «механическая». Ее тон и ритм нарушены.

Работа по развитию речи детей с аутизмом должна быть индивидуальной, соответствовать уровню интеллектуального развития ребенка. Она трудна, требует большого напряжения и может растянуться на годы.

Вспомогательная и альтернативная коммуникация (ВАК) — любая форма языка помимо речи, облегчающая социальную коммуникацию для ребенка. Существует большое количество средств ВАК для неговорящих детей, поскольку они очень отличаются друг от друга. Поэтому важно, чтобы решение о выборе ВАК для конкретного ребенка было результатом командной работы. ВАК должна оцениваться вместе с родителем ребенка до принятия какого-либо решения. Критерии при выборе средств коммуникации включают когнитивные и моторные навыки ребенка, стиль обучения, коммуникационные потребности и способность к чтению.

Применение устройств ВАК может быть чрезвычайно эффективным для детей с РАС. Если ребенок с аутизмом никогда не говорил, он может прибегать к агрессивному и проблемному поведению, поскольку у него нет

других возможностей сообщить о своих желаниях и чувствах. Устройство ВАК поможет такому ребенку применить способ для социальной коммуникации с другими людьми. Если было решено, что данному ребенку подходит средство коммуникации, то задача всех людей в его окружении — моделировать систему общения.

Существуют различные типы ВАК, подходящие ребенку с РАС. Перечислим их.

Жестовый язык

Существует несколько систем жестового языка, например, американский, британский жестовый язык, Макатон жестовая речь Пагет Гормана и точный жестовый английский. С ребенком с РАС жестовый язык обычно применяется в рамках тотальной коммуникации.

Тотальная коммуникация — одновременное комбинирование речи и жестов. Ребенку представляется единая модель языка, которая воспроизводится в двух модальностях одновременно. Подход тотальной коммуникации помогает подчеркивать смысл ключевых слов в речи взрослого, что способствует лучшему пониманию языка.

Интерактивные коммуникационные доски

Интерактивные коммуникационные доски — визуальные

символы, организованные по темам. Они могут быть разного размера и формата в зависимости от занятия и ситуации. Доски могут быть как портативными, так и стационарными (одна доска постоянно стоит на одном и том же месте). Визуальные символы выбираются и организуются таким образом, чтобы мотивировать ребенка к общению и улучшить его функциональную коммуникацию.

Карточки-подсказки

Карточки-подсказки преимущественно используются с вербальными детьми. Они нужны для напоминания ребенку о том, что сказать и предоставления ему альтернативного средства коммуникации. Обычно такие карточки состоят из одного или двух сообщений, которые представлены картинками и дублируются в виде письменной речи. По сути, они заменяют вербальные подсказки. По этой причине карточки-подсказки особенно полезны детям, привыкшим полагаться на устные подсказки взрослых. Они также хорошо работают в ситуациях, когда ребенку с РАС, находящемуся в состоянии стресса, нужно что-то сообщить.

Книги разговоров

Книга разговоров может состоять только из картинок или

включать записи разговоров на повседневные темы. Ее цель — повысить навыки ведения разговора. Темы разговоров записываются в небольшую книгу (бумажник) и используются во время реального разговора со взрослым. Очень важно, чтобы содержание книги соответствовало возрасту, а все темы разговоров в книге имели реальное значение в жизни ребенка. Можно обеспечить реалистичность книги, используя фотографии окружающих мест и людей, это особенно хорошо при работе с маленькими детьми.

Книги разговоров помогают ребенку организовать разговор. Они визуально иллюстрируют происходящий обмен репликами и позволяют придерживаться общей темы разговора.

Коммуникационные устройства с синтезаторами речи

Устройства с синтезаторами речи могут дать «голос» невербальным детям с РАС. Команда профессионалов может определить наиболее подходящую технологию для ребенка. Затем нужно определить рабочий словарь, оформление устройства, размер символов и основные ситуации, которые мотивируют ребенка применить устройство. Существует множество подоб-

ных устройств, включая самые простые для людей, не понимающих визуальные символы. Чтобы пользоваться таким устройством, ребенок должен понимать причину и следствие. Одно из популярных устройств для этих целей — BIGmack.

Если комбинировать ВАК, социальную и организационную поддержку, инструкции с визуальными подсказками, можно значительно улучшить социальную коммуникацию и общение детей с аутизмом.

Нарушение функций коммуникации и социального взаимодействия свидетельствуют о наличии РАС. В России основные диагностические процедуры по выявлению аутизма, как правило, проводятся не ранее достижения ребенком 3 лет, что существенно затрудняет своевременность вмешательства и часто приводит к неправильной постановке диагноза. В то же время достижения мировой науки доказывают эффективность раннего вмешательства, дающего возможность более эффективной терапии аутизма, включающей в себя многоуровневый подход. Для достижения этой цели необходимы системная работа со специалистами и семьями детей с РАС, просветительская деятельность в среде педагогических коллективов

детских садов и школ, обеспечение современными данными об исследованиях в сфере аутизма на уровне лечебных учреждений и институтов.

Реорганизация подхода к терапии аутизма позволит достичь значительных успехов в реабилитации детей с РАС.

Подбор разных средств коммуникации каждому ребенку с

РАС должен быть индивидуальным, в зависимости от уровня интеллектуального развития, потенциальных речевых возможностей.

Список использованной и рекомендуемой литературы

Сошинский С.А. Зажечь свечу. История аутичного ребенка. М., 2004.
 Феррари П. Детский аутизм. М., 2006.

Психолого-педагогические условия для детей с ОВЗ в инклюзивной практике логопеда

Бабенко Н.Г., Попова Ю.А.,
 учителя-логопеды МАДОУ д/с № 2 «Лучики»,
 г. Киселевск Кемеровской обл.

В статье представлена модель профессиональной деятельности учителя-логопеда в инклюзивном образовательном пространстве, рассматривается коррекционно-логопедическая работа с детьми с ОВЗ с учетом их образовательных потребностей, а также конструктивное взаимодействие педагога и родителей.

Важнейшая цель российской образовательной политики в

современных условиях — обеспечение необходимого качества образования и его соответствие требованиям инновационного развития страны на всех уровнях образовательной системы, включая дошкольное образование.

Качество образования рассматривается как интегральная характеристика системы образования. Она отражает степень

соответствия реальных образовательных результатов и условий образовательного процесса нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

Модернизация содержания образования, внедрение федерального государственного образовательного стандарта нового поколения, изменение контингента дошкольников требуют специалистов нового типа, способных активно участвовать в создании условий обучения и воспитания всех детей с учетом их потребностей и возможностей.

Важнейшая компетенция специалиста, реализующего инклюзивную практику, — умение проектировать и адаптировать образовательный процесс, что обеспечивает качество и доступность овладения дошкольниками программным материалом. Педагог, реализующий инклюзивную практику, должен уметь взаимодействовать с различными специалистами, создавать условия для проявления субъектами педагогического процесса инициативы и заинтересованности, нести ответственность за результаты действий своих и воспитанников.

Основная цель ДОО, вступившей на путь инклюзивной практики, — создание благо-

приятных условий для развития и социальной адаптации воспитанников с особыми образовательными потребностями. Это предполагает следующее.

- *Создание условий для освоения ребенком с ОВЗ индивидуальной программы:*

— организация в группе безбарьерной, развивающей предметной среды. Дети с ОВЗ имеют беспрепятственный доступ к дошкольному образованию. В наш детский сад они принимаются без очереди, по направлению городской психолого-медицинской-педагогической комиссии. Для детей с ОВЗ создается инклюзивная образовательная среда, чтобы они имели равные возможности со здоровыми детьми в получении образования. Предполагаются использование наглядности, учет индивидуальных особенностей детей с ОВЗ и их эмоционально-волевой сферы, подбор многофункционального оборудования и материалов;

— создание атмосферы эмоционального комфорта, формирование взаимоотношений в духе сотрудничества, принятие особенностей каждого ребенка;

— формирование у детей позитивной, социально направленной деятельности;

— применение современных технологий, методов, приемов,

форм организации работы, адекватных возможностям и потребностям детей с ОВЗ;

— адаптация имеющихся или разработка необходимых учебных и дидактических материалов для воспитанников с ОВЗ. Например, для детей с нарушением зрения необходимо дополнительное оснащение и использование определенных цветов, для детей с ДЦП нужен объемный материал для развития кинестетических ощущений.

• *Создание условий для адаптации детей с ОВЗ в группе сверстников:*

— организация занятий с использованием интерактивных форм деятельности. Образовательный процесс должен быть устроен таким образом, чтобы практически все обучающиеся были вовлечены в процесс познания, имели возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Каждый воспитанник вносит свой вклад в процесс образования. На протяжении всего занятия между детьми происходит обмен знаниями и идеями. Причем протекает это в атмосфере взаимной поддержки и доброжелательности. Использование интерактивных форм обеспечивает взаимопонимание, взаимодействие, взаимообогащение как между учителем-логопедом

и детьми, так и между воспитанниками. Можно проводить занятия в группах, малых группах, в форме творческих мастерских, мастер-классов, круглых столов, дискуссий, ролевых и деловых игр, имитирующих жизненные ситуации, викторин и др.;

— организация работы, направленной на раскрытие творческого потенциала каждого ребенка, реализацию его потребности в самовыражении, участии в жизни группы, детского сада;

— использование способов оценки учебных достижений, адекватных возможностям детей.

• *Привлечение дополнительных ресурсов сопровождения и поддержки:*

— привлечение специалистов психолого-педагогического сопровождения к участию в проектировании и организации образовательного процесса для детей с ОВЗ;

— формирование запроса на методическую и психолого-педагогическую поддержку со стороны как специалистов детского сада, так и «внешних» социальных партнеров — методического центра, городского ПМПК, общественных организаций;

— организация взаимодействия специалистов ДОО и родителей на основе сотрудни-

чества и разделения ответственности.

• *Повышение профессиональной компетенции педагога:* создание информационно-коммуникативного пространства для детей с ОВЗ в условиях ДОО. Это касается практически всех аспектов образования: от результатов до форм организации.

Чтобы грамотно организовать образовательный процесс для детей с ОВЗ, необходимо предварительно провести психологическую и педагогическую (логопедическую) диагностику. Она позволит обнаружить сильные и слабые стороны развития каждого ребенка, спрогнозировать будущие затруднения в усвоении образовательной программы ДОО и развитии социальных и коммуникативных навыков. Результаты обследования обсуждаются учителем-логопедом со всеми специалистами, которые сопровождают процесс инклюзивного обучения с данным ребенком. В дальнейшем вырабатывается общая стратегия работы с воспитанниками в соответствии с полученными данными о сильных и слабых звеньях высших психических функций (ВПФ): восприятия, памяти, мышления, речи. При составлении программы занятий учитель-логопед учитывает

ет, что в группе одновременно будут находиться воспитанники как с общими, так и с индивидуальными трудностями. Современным детям свойственны сложности в произвольной организации: отвлекаемость, замедленность или импульсивность, низкий уровень концентрации внимания, быстрое утомление, пониженный уровень мотивации к учебной деятельности и нарастание затруднений при длительном выполнении заданий одного типа.

К индивидуальным особенностям детей с ОВЗ относятся:

- сложности в переработке слуховой, зрительной или зрительно-пространственной информации;
- недостаточность развития мелкой и крупной моторики;
- нарушение эмоционально-волевой сферы;
- нарушение лексико-грамматического строя речи, звукоиз произношения, связной монологической и диалогической речи;
- сложности в обучении грамоте и др.

На занятиях необходимо использовать систему методов, направленную на компенсацию конкретного вида трудностей (например, усвоения зрительной информации). Не следует ориентироваться на самого «тяжелого» воспитанника, чтобы

другие дети в этот момент не испытывали индивидуальных трудностей. Нужно опираться на нейропсихологический подход. Необходимо, чтобы организация занятий базировалась на методах работы, опирающейся на более сильные стороны развития ребенка.

Учитель-логопед, формируя у детей какой-либо навык (выразительного чтения, выделения гласных звуков из слов, правильного дыхания и т.д.), выстраивает систему отношений «взрослый — ребенок», где взрослый берет на себя функции слабого звена, постепенно передавая все большую часть функций ребенку. Поскольку каждому ребенку необходима своя опора для преодоления некоторых трудностей, учитель-логопед должен подбирать или создавать такие наглядные материалы, которые заставляют работать одновременно слуховой, зрительный и тактильный анализатор (услышать, увидеть, написать). Это помогает каждому воспитаннику находить свои пути для компенсации слабых сторон развития и успешно решать познавательные задачи. Ежедневное использование игровых и практических методов обучения, включение заданий в смысловой контекст повышают интерес ребенка к

занятиям, познавательную активность, формируют учебную мотивацию.

В дошкольном возрасте у ребенка формируются качества, позволяющие безболезненно адаптироваться к новым социальным условиям и способствующие его дальнейшему развитию. Ему кажется, что весь внешний мир, семья, общество существуют для него. Воспитаннику трудно смириться с тем, что он один из многих детей в группе. В этот момент принципиально важно удовлетворить желание ребенка выделиться среди других своей успешностью, продемонстрировать свои умения и знания. Когда это происходит, у него повышается самооценка, формируется адекватное представление о себе. Однако самоутверждение не должно быть за счет других детей. Именно в этом возрасте у детей начинает формироваться представление о том, как осуществлять совместную деятельность в коллективе, оставаясь при этом самим собой. Для учителя-логопеда, работающего с детьми с ОВЗ, важно помнить следующее:

— нужно предоставлять каждому ребенку возможность работать в удобном для него темпе. Индивидуализация темпа — необходимое условие психологического комфорта ребенка с

ОВЗ. Отчасти ей может способствовать организация групповой работы. В начале обучения ее нельзя использовать в полной мере, но постепенно вводить ее элементы разумно. Важно учитывать необходимость смены состава группы для формирования у детей адекватной самооценки. Практически полностью должны быть исключены соревнования между группами детей во избежание взаимных упреков и нарушения атмосферы сотрудничества и общности;

— регулярная смена видов деятельности и форм работы на занятиях позволяет всем детям без исключения снять напряжение, повысить уровень внимания;

— почти всем детям необходимо проговаривать последовательность своих действий вслух. Нужно учить их говорить тихо, вполголоса, шептать «губами», чтобы не мешать другим. Однако не следует запрещать говорить вслух — через внешнюю речь осмысленно осваивается новый и трудный материал;

— важно следовать за естественной потребностью ребенка в познавательной деятельности, а не навязывать ее, чаще предлагать детям задания, которые бы они выполняли с удовольствием. Требовать от ребенка выполнения неинте-

ресных или более сложных заданий следует осторожно и дозированно, поскольку постоянное напряжение приводит к соматическим или психологическим проблемам.

Логопед, работая с ребенком с ОВЗ в условиях инклюзии, должен хорошо владеть технологией составления индивидуальной образовательной программы, уметь разрабатывать индивидуальный маршрут для ребенка с особыми образовательными потребностями, не забывать о коррекционной направленности ребенка, «ведь только обучение ведет за собой развитие» (Л.С. Выготский). Без внимания специалистов включение ребенка с ОВЗ в инклюзивную среду будет невозможно и нерезультативно.

Список использованной и рекомендуемой литературы

Екжанова Е.А., Резникова Е.В. Основы интегрированного обучения: Пособие для вузов. М., 2008.

Инклюзивное образование: право, принципы, практика / Сост. Н.В. Борисова, С.А. Прушинский. М.; Владимир, 2009.

Танциора С.Ю., Кононова С.И. Индивидуальная образовательная программа в условиях инклюзии: Метод. рекомендации. М., 2016.

Зарубежные и отечественные технологии сопровождения детей с аутизмом

Танцюра С.Ю.,

канд. пед. наук ГАУ «Институт дополнительного профессионального образования работников социальной сферы» Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы»;

Басангова Б.М.,

канд. пед. наук, зам. по УВР ЦССВ «Юнона», Москва

Организация обучения и сопровождения детей с аутизмом — одна из важных проблем в области психического здоровья. Категория детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы крайне неоднородна. Основная особенность таких воспитанников — нарушение или задержка в развитии высших социализированных форм поведения, предполагающих взаимодействие с другим человеком.

Каковы же коррекционно-педагогические подходы к обучению детей с ранним детским аутизмом (РДА) за рубежом и в России?

В США и западных странах широко используется **программа ТЕАССН** (Э. Шоплер). Во Франции существуют классы интегрированного обучения по этой программе, обеспечивающей диагностику детей с расстройством акустического

спектра, их сопровождение и интеграцию в общество.

Ниже представлен фрагмент задания для родителей, основанного на программе ТЕАССН. После его выполнения родители заполняют бланк.

Задание: произносить различимый звук при лопании мыльного пузыря.

Задача: учить произносить значащие звуки.

Оборудование: банка с мыльным раствором, трубочка.

Родители сидят за столом напротив ребенка. В центре стола — банка с мыльным раствором. Нужно выдувать воздух через трубочку, чтобы получились мыльные пузыри. При лопании каждого пузыря надо четко произносить: «Бух», «Бах», «Хлоп» или другие звукосочетания. Следует обратить внимание на то, проявляет ли ребенок интерес к пузырям и шуму. Если да, надо продолжать

делать пузыри. Нужно взять палец ребенка и проколоть им пузырь. Следует подражать каждому звуку, который произносит ребенок, и проговаривать затем свои слова («бах», «бух», «хлоп»). Если ребенок не пытается подражать взрослому, нужно привлечь его внимание ко рту, показывая ему, как надо производить звук. Следует поощрять ребенка.

Результат:

- положительный (ребенок полностью самостоятельно, без помощи взрослого выполняет инструкцию);
- удовлетворительный (ребенок самостоятельно выполняет только часть задания, остальную часть с помощью взрослого);
- отрицательный (ребенок отказывается выполнять инструкцию или выполняет ее только с помощью взрослого).

Программа TEACCH имеет несколько уровней сложности по предъявлению заданий.

Также за рубежом широко применяется **шкала РЕР** (Э. Шоплер, Р. Рейчл). С ее помощью оценивается степень сформированности навыков в различных областях (подражание, зрительно-моторная координация, восприятие, моторика, когнитивные и невербальные навыки).

Приведем примеры тестовых заданий.

Задание 1: надеть игрушку на руку и поиграть в пальчиковые игры.

Оборудование: игрушечная кошка.

Взрослый показывает ребенку игрушку и говорит: «Это кошка». Затем он надевает ее на руку и произносит: «Я котенок, мяу. Я собираюсь поцеловать тебя». Взрослый показывает, будто кошка целует ребенка, но не дотрагивается до него. Если воспитанник никак не реагирует на это, можно показать, что кошка плачет, смеется, ругается и т.п., чтобы вовлечь его в игру.

Затем взрослый отдает игрушку ребенку и говорит: «Теперь ты будешь котенком». Просит его надеть ее на руку и использовать пальцы, чтобы двигать головой и лапами кошки.

Результат:

- положительный (ребенок надевает игрушку на руку и двигает ее головой и лапами с помощью своих пальцев);
- удовлетворительный (ребенок безуспешно пытается играть — надевает игрушку на руку, но не может правильно использовать свои пальцы или не до конца натягивает игрушку на руку);
- отрицательный (ребенок не может надеть игрушку и манипулировать ею).

Задание 2: имитировать голоса животных с помощью игрушек.

Оборудование: игрушечные кошка и собака.

Взрослый просит ребенка изобразить, как разговаривают звери. Пока он играет с ними, родитель произносит: «Мяу, гав-гав» и т.д., а затем просит ребенка повторить.

Результат:

- положительный (ребенок правильно повторяет голоса животных в течение игры);
- удовлетворительный (ребенок пытается изобразить голос животного, произнося какие-либо звуки);
- отрицательный (ребенок не может или не пытается произнести какие-либо звуки).

Задание 3: вовлечь ребенка в совместную игру.

Оборудование: игрушечные кошка и собака.

Взрослый дает ребенку одну игрушку, а другую надевает себе на руку и спрашивает: «Во что мы будем играть?» Ребенку нужно придумать сюжет, в котором игрушки играют главные роли. Если он не может этого сделать, взрослый предлагает изобразить, как игрушки танцуют, идут в магазин за мороженым и т.д.

Функциональная зона: познавательная игра.

Результат:

- положительный (ребенок использует свою игрушку в

сюжете и вовлекает в игру игрушку взрослого);

- удовлетворительный (ребенок вводит в сюжет только одну игрушку);
- отрицательный (ребенок не может разыграть какой-либо сюжет ни с одной игрушкой).

При работе с детьми с РДА в России используется эмоционально-уровневая терапия, когда взрослый постепенно подключается к интересам ребенка и вовлекает его в разные виды деятельности.

Поэтапность работы с ребенком с РДА заключается в следующем.

Занятия должны проводиться в специально отведенном месте, в определенное время.

Занятия на начальном этапе должны быть представлены в форме игры: рисование дорожки, лужи, выкладывание мозаики, работа с бумагой и т.д.

На начальном этапе занятий требования к организованности не предъявляются, поскольку решаются следующие задачи:

- формировать положительную установку ребенка по отношению к занятиям;
- постепенно закреплять определенную последовательность действий по подготовке к занятию: достать материал, сесть за стол и т.д.;

— занятие сначала может длиться несколько минут, по окончании его необходимо обязательно похвалить ребенка (О.С. Никольская).

Такие простые мероприятия для детей с РДА приобретают особую значимость, поскольку организация их поведения вызывает большие затруднения, чем сама деятельность.

Начинать надо с любимой деятельности ребенка, которая доставляет ему приятные сенсорные ощущения, т.е. необходимо ориентироваться на его интересы и пристрастия.

Сначала взрослый просто дает материал ребенку и смотрит, как он с ним действует (наблюдение). Например, рисование — это не просто смешивание красок, взрослый комментирует: «Это лужи, сильный дождик идет, капает» и т.д.

Не стоит ребенку каждый раз предлагать что-то новое. Если ему понравилось какое-то занятие, надо и начинать с него.

Для подготовки аутичного ребенка к обучению необходимо развивать крупную и мелкую моторику, произвольное внимание и память, формировать речь.

Ни одна технология в отдельности не может быть нейтральной и эффективной, поэтому нужно комбинировать разные направления работы с ребенком с РДА.

Прогноз развития ребенка с РДА составляется с учетом ряда факторов. В их числе:

• *факторы, зависящие от состояния ребенка:*

— интеллектуальный уровень на данный момент диагностирования;

— наличие речи (отсутствие ее после 5—6 лет — неблагоприятный фактор развития ребенка), уровень понимания речи и способность к невербальной коммуникации;

— время возникновения нарушений: прогноз более благоприятен в случаях поздних нарушений (дисгармоничное нарушение), в отличие от раннего появления РДА (аутизм Каннера);

• *факторы, связанные с окружением:*

— ранняя диагностика и оказание медико-психологического сопровождения;

— качество сопровождения (воспитательное, образовательное, терапевтическое, направленное на развитие коммуникации);

— качество сотрудничества и поддержки со стороны семьи.

Оказание коррекционной помощи невозможно без точного определения доступного ребенку уровня взаимодействия с окружением и использования разнообразных коррекционных подходов.

Монтессори-технология в работе с дошкольниками с ОВЗ

Коханова С.К.,
логопед ЦССВ «Юнона», Москва

В нашем учреждении реализуется проект по Монтессори-технологии. Он состоит из трех этапов:

- 1-й — подготовительный:
 - отбор участников проекта;
 - обучение участников проекта;
 - просветительская деятельность с сотрудниками учреждения;
- 2-й — реализационный:
 - создание специальной развивающей среды по системе М. Монтессори;
 - проведение «круглых столов» по технологии Монтессори;
 - составление схемы взаимодействия воспитателей и педагога-Монтессори;
- 3-й — итоговый.

Основная цель проекта: стимулирование ребенка к саморазвитию. Его помещают в подготовленную среду, имеющую четкую логику построения и соответствующую психологическим потребностям дошкольника для обеспечения социализации в обществе и полноценного развития.

Задачи проекта:

- помогать ребенку организовать свою деятельность в среде, идти своим уникальным путем, реализовывать свой творческий потенциал;
- конструировать содержание развивающего материала, направленного на расширение и интеграцию знаний о неживой и живой природе, социуме и культуре;
- подготавливать необходимые диагностические методики.

В основе педагогической системы итальянского педагога Марии Монтессори (1870—1952) лежит философская идея: каждый ребенок рождается со своим внутренним потенциалом и зависит от среды, в которой он находится. Именно ребенку принадлежит ведущая роль в собственном развитии. С рождения он обладает потребностями, побуждающими его к саморазвитию, и способностями реализовать их. Ребенок саморазвивается в соответствии с универсальными, т.е. общими для всех людей закона-

ми развития, но в то же время и под влиянием его неповторимой индивидуальности [4].

Идея педагогики и философии М. Монтессори базируется на философских идеях Ж.-Ж. Руссо, Й.-Х. Песталоцци, Ф. Фрёбеля, которые всегда подчеркивали, что потенциал ребенка может полностью раскрываться в условиях свободы для него и любви к нему. Однако философия Монтессори отличается от взглядов предшественников тем, что она рассматривала детство не просто как ступеньку на пути роста ребенка.

Достаточно полно российская педагогическая общественность смогла ознакомиться с системой М. Монтессори в 1913 г., когда вышел в свет русский перевод главного ее труда «Дом ребенка. Метод научной педагогики». Первый практический шаг по пути реализации ее идей в России сделала Юлия Ивановна Фаусек (1863—1943). М. Монтессори утверждала: каждый ребенок еще до рождения имеет внутренний зародыш, так называемый «духовный эмбрион». Она верила, что только в процессе развития этот эмбрион может реализовываться и раскрываться. Для этого необходимы следующие условия:

- специально организованная среда;
- свобода.

Если одно из этих условий отсутствует, детский потенциал не раскрывается полностью и его рост как индивидуальности может остановиться. «Свобода ребенка не может состоять в том, чтобы предоставить его самому себе, пренебрегать им», — говорила М. Монтессори.

Детский разум еще не сформирован, поэтому информацию ребенок получает другим путем, в отличие от взрослого. Она сравнивала разум ребенка с губкой, впитывающей в себя абсолютно все из окружающей среды. Впечатления от окружающего мира, информация, которую ребенок получает еще подсознательно, и формируют его. Со временем малыш научится размышлять и аргументировать. Этот процесс длится до 3 лет. В 3 года ребенок готов к интеллектуальному развитию.

Метод М. Монтессори базируется:

- на знании сензитивных периодов;
- подготовленной обстановки;
- умении наблюдать за ребенком.

Сензитивные периоды универсальны, т.е. возникают в процессе развития всех детей независимо от расы, национальности, социального происхождения, геополитических и культурных различий и т.п. Они также индивидуальны, поскольку вре-

мя их возникновения, длительность и динамика протекания могут быть разными у конкретных детей [2].

Ребенок может:

- выбрать вид деятельности;
- продолжительность работы;
- партнера;
- допускать или не допускать в свою работу других детей и взрослых.

Педагог должен:

- не вмешиваться в конструктивную работу ребенка, не нарушать его сосредоточенности;
- говорить тихо;
- во время показа материала ребенку находиться на уровне его глаз;
- во время занятия концентрировать внимание только на ребенке.

Монтессори-класс и помещение групп включают в себя зоны практической жизни; сенсорного и языкового развития, развития мелкой и крупной моторики, математическую, естественно-научную зоны.

Зона практической жизни включает в себя: обслуживание себя, обслуживание окружения, поддержание социальных отношений, упражнения в тишине, упражнения в координации и движении.

Упражнения в практической жизни:

- удовлетворяют и направляют неутолимую жажду движения у ребенка и координируют дух и движение;
- поддерживают, координируют, совершенствуют и гармонизируют движение;
- позволяют получить опыт полного цикла работы;
- способствуют независимости ребенка от взрослых, его самостоятельности и тем самым укрепляют чувство собственного достоинства и самоценности;
- развивают чувство ответственности перед окружением, формируют внутренний духовный строй.

Дополнительно к этому возникает ощущение специфики поведения в обществе с той или иной культурой. Тем самым упражнения в практической жизни помогают построению личности и дают опыт жизни в обществе.

В зоне сенсорного развития ребенок может использовать свои чувства при изучении окружающего мира. С помощью материалов, находящихся здесь, он развивает зрение, осязание, вкус, обоняние, слух, а также может потренироваться в различении температур, ощутить разницу в весе предметов, развить мускульную память.

Сенсорное развитие ребенка предполагает развитие его спо-

собностей и формирование впечатлений о внешних качествах предметов (форма, цвет, величина, положение в пространстве, запах, вкус). Сенсорные способности — функциональные возможности организма, обеспечивающие ощущение и приятие человеком окружающего мира и себя самого. Сенсорные эталоны — общепринятые нормы внешних возможностей предметов. Как сенсорные эталоны цвета выступают семь цветов спектра и их оттенки (по насыщенности), как эталоны формы — геометрические фигуры, величины и т.д. Ощущения — отображение отдельных особенностей предметов, которые непосредственно воздействуют на органы чувств. «Движение в развитии интеллекта ребенка происходит от хватаания рукой к умственному схватыванию» (М. Монтессори) [3].

Математическая зона содержит все необходимые материалы, чтобы ребенок научился операциям сложения, вычитания, умножения и деления, освоил порядковый счет — все то, что считается важным критерием готовности ребенка к поступлению в школу. Поработав с сенсорным материалом и научившись мыслить логически и точно, ребенок без труда переводит в математические термины уже хорошо знакомые ему понятия. Причем обучение

математике проходит очень естественно: малыш просто живет в подготовленной среде, насквозь пропитанной математикой.

Следующая зона — зона языкового развития. Ребенку как носителю языка необходимы материалы, служащие языковому развитию, без которого невозможен полноценный интеллектуальный рост. В данной зоне осуществляется работа по моторной подготовке к письму, развитие фонетического слуха, обучение письму и чтению и т.д. Здесь ребенок получает возможность расширить свой словарный запас, познакомиться с буквами и освоить их написание.

Наш опыт подтвердил положение М. Монтессори о том, что письмо и чтение — два неодновременных акта. Письмо предшествует чтению, ведь составление слов из букв скорее является для ребенка письмом, чем чтением. Выполняя его, он совершает то же самое, что делает при письме: пишет букву за буквой, чтобы составить слово целиком. Звуки, составляющие слово, воспринимаются его ухом, а рука переводит их в знаки [1].

Работая в естественно-научной зоне, ребенок понимает, что все в мире взаимосвязано, у каждого живого существа в мире есть своя роль. В ней может быть много материалов — она очень

подвижна в комплектации. Количество и содержание естественно-научной зоны определяет педагог группы, основываясь на интересах детей, посещающих занятия.

Главная цель всех вышеописанных зон — умственное развитие ребенка.

В зоне *развития мелкой и крупной моторики* дети развиваются физически. Двигательные упражнения помогают ребенку почувствовать свое тело и осознать свои возможности. Физическая свобода — первостепенная потребность детства.

М. Монтессори рассматривала физическое и умственное развитие детей во взаимодействии. Она доказала, что психическое развитие невозможно без физической активности.

Проектная деятельность, опирающаяся на ее принципы, дает ребенку возможность сделать первые шаги на пути к свободе; раскрыть эмоциональный и интеллектуальный потенциал; дополняет, углубляет и расширяет деятельность учреждения.

Текущие результаты проектной деятельности с использованием Монтессори-технологий:

- укрепление доверительных отношений ребенка со взрослым;
- пробуждение интереса к совместной деятельности;
- высокое эмоциональное вовлечение ребенка в общение со взрослым;
- возрастание речевой активности;
- активизация познавательного интереса.

Для ребенка Монтессори-материалы — «ключ к миру», благодаря которому он упорядочивает и учится осознавать свои хаотичные и необработанные впечатления о мире. С их помощью он «врастает» в культуру и современную цивилизацию.

М. Монтессори считала, что любая форма образования должна опираться на личность человека. Если следовать этому правилу, ребенок, вместо того чтобы обременять нас, проявит себя как самое величайшее чудо природы. Мы только в начале пути, но путь осилил идущий.

Список использованной и рекомендуемой литературы

1. Монтессори М. Дети — другие. М., 2015.
2. Сорокова М.Г. Система М. Монтессори: Теория и практика: Учеб. пособие. М., 2014.
3. СороковД.Г.Русскаяучительница. Семейные истории и метод научной педагогикиЮлииФаусек. М., 2010.
4. Хилтунен Е.А. Детский сад по системе Монтессори. От 0 до 3 лет. М., 2016.

Логопедические методы работы в англоязычных странах

Фетисова М.В.,

учитель-логопед ДО № 2 ГБОУ «Школа № 1909 им. Героя Советского Союза А.К. Новикова», Москва

В англоязычных странах наших коллег-логопедов называют по-разному. Например, в Великобритании коррекцией речевых нарушений занимаются языковые или речевые терапевты, в Северной Америке — специалисты по SLP (от англ. *speech* — речь, *language* — язык, *pathology* — патология). В США и Австралии, чаще всего, их называют терапевтами по артикуляции (*articulation therapy*). Из этого можно сделать вывод, что коррекция речи в англоязычных странах традиционно считается прежде всего лечением и преодолением речевой патологии.

Какие логопедические методы работы используются за рубежом? Это различные методики, которые подбираются в зависимости от конкретных задач. Считается, что наиболее эффективны объединенные методы лечения и обучения.

По мнению западных специалистов, существуют три основ-

ных типа проблем, требующих вмешательства логопеда. Первая — нечеткая артикуляция. Например, общая внятность речи такова, что люди не понимают говорящего. Вторая проблема связана со скоростью (темпом) речи. Чаще всего это бывает при заикании. Третья проблема — качество звука, тембра голоса (например, излишняя громкость, монотонность или вялость голоса говорящего).

Названные проблемы могут отвлечь слушателя от сообщения оратора и даже вызвать к нему неприязнь.

Исходя из этого выделяют три категории методов речевой терапии. Они не обязательно совпадают с типами проблем. Наиболее подходящий метод будет зависеть не только от конкретного нарушения, но и его причин и особенностей пациента.

Самый известный метод — *артикуляционная терапия*. Логопед учит ребенка, как

производить определенные звуки и слоги. Артикуляционные упражнения, как правило, включены в игру, подходящую ребенку по возрасту. Речевые терапевты используют картинки, игрушки, кукольный театр, компьютер и др.

Для развития артикуляции логопеды в медицинских центрах могут работать «во рту», используя палочки от эскимо, пальцы, свистульки, соломинки и другие предметы, чтобы помочь ребенку улучшить работу и тонус мышц языка.

При нарушениях артикуляционной моторики (например, при диспраксии) используют многократное повторение определенных звуков.

Еще один распространенный метод — *метод развития речи*. Его задачи: поощрять ребенка говорить больше и развивать языковые способности.

Например, логопеды могут помочь детям с моторными нарушениями научиться использовать специальные коммуникативные устройства, такие как компьютер с голосовым синтезатором или интерактивные доски со специальными символами предметов быта и деятельности.

Указывая на картинки и символы, ребенок начинает общаться со взрослыми и ровесниками,

добиваясь, чтобы его поняли. Это реабилитационные технологии. Многие упражнения с их использованием направлены на развитие коммуникации и социальных навыков.

Логопед просит всех членов семьи закреплять уроки развития речи в домашних условиях. Данный вид косвенной терапии побуждает людей, находящихся в тесном контакте с ребенком, создавать возможности для использования новых оборотов в разговоре.

Еще один популярный метод — терапия оральной мускулатуры и моторики — многоуровневое восстановление и лечение всего процесса артикуляции, коррекционные процедуры и массаж лицевых, окологубных, шейных мышц.

Данный метод предполагает и использование рутинных физических упражнений, направленных на развитие разных мышц, участвующих в процессе речи.

Некоторые логопеды-терапевты используют данные методы для решения задач, которые не обязательно связаны с вопросами речи, например, когда у ребенка есть проблемы с приемом пищи или глотанием.

Все методы могут быть интегрированы в единой терапевтической системе.

Мастер своего дела

КВН для логопедов и воспитателей

Ниязова С.Л.,
учитель-логопед ГККП ясли-сад № 93,
г. Павлодар, Казахстан

Особая роль в работе методического объединения отводится таким активным методам, как «мозговой штурм», деловая игра, педагогические проблемные ситуации. На каждом заседании проводятся психологические, деловые игры, сплачивающие коллектив и помогающие наладить коммуникативное взаимодействие, а по мере необходимости — психологические тренинги на развитие невербального общения.

Активные методы обучения создают условия для формирования и закрепления профессиональных знаний, умений и навыков, развития умений ориентироваться в новой ситуации, находить свои подходы к решению проблем.

Работа специалистов в методическом объединении строится таким образом, чтобы она была:

— результативной и эффективной (каждый имел возможность для реализации собственных планов, проектов,

демонстрации результатов своей работы);
— продуктивной;
— способствующей повышению профессионального роста.

Задачи:

— повышать творческую активность логопедов;
— создавать позитивное настроение в конце учебного года.

Оборудование: эмблемы для команд, фишки с баллами для жюри, карточки со словами к конкурсу «Пойми меня», черный ящик, мел, скрепка, большие буквы из картона (для составления слов), презентация, где будут отображены логопедические термины, написанные английскими буквами, два изображения клавиатуры с русским и английским алфавитом, грамоты, призы участникам.

* * *

Звучат фанфары. На сцену выходит ведущий.

Ведущий. Добрый день, уважаемые коллеги.

КВН стал почетной особой,
Но не снижен к нему интерес —
Позволяет, покончив с работой,
Позабыть про учебный процесс.
Мы хотим, чтоб сейчас

в этом зале

Ваши лица, как солнце, сияли,
Чтоб улыбки широкими стали,
Как новейшей постройки
проспект.

Будем песней смешить вас,
Потому что и в час КВНа
Не уйти от учебного плена!

Сегодня в этом зале пройдет
деловая игра для логопедов «Ма-
стер своего дела». Как гласит
устав КВНа, оружие команд —
знания, юмор, находчивость и
воспитанность. Никто не знает,

чем закончится игра, но мы, бо-
льельщики, надеемся, что победа
достанется сильнейшему из силь-
нейших, мастеру своего дела!
Что же касается нашего жюри,
оно тоже считает: «Пусть побе-
дит сильнейший!» Итак, перед
вами участники деловой игры:
команда «Шпильки» и команда
«Василисы Премудрые» (фото 1).

Капитаны команд приветствуют
друг друга и гостей.

Прямо перед вами судейская
коллегия.

Ведущий представляет членов
жюри.

Итак, мы начинаем!
Ни пуха ни пера!



Фото 1. Команда «Василисы Премудрые»



Фото 2. Конкурс «Пойми меня»

Команды, обменяйтесь приветствиями. Определим, кто начнет первым. Капитаны, подойдите к ведущему. Вам необходимо быстро ответить на три вопроса. Победившая команда и начнет игру.

- Какие буквы не обозначают звука? (Б, Ъ.)
- Чем кончается «лето» и начинается «осень»? (Буквой О.)
- Что всегда во рту, а не проглотишь? (Язык.)

Капитаны команд отвечают на вопросы.

Конкурс «Приветствие»

Победившая команда показывает приветствие. Затем выступает вторая команда.

Приветствие оценивается по пятибалльной системе.

Болельщики активно поддерживают игроков.

Конкурс «Пойми меня» (фото 2)

Капитан команды читает слово или аббревиатуру на выбранной карточке и объясняет его (ее) значение игрокам своей команды так, чтобы они догадались, о чем идет речь. Игроки дают письменные ответы и передают членам жюри. Жюри подсчитывает количество правильно написанных слов.

Предлагаемые слова: автоматизация, дифференциация.

Предлагаемые аббревиатуры: ФФНР, ФНР.

Пока жюри совещается, предлагаем игру для болельщиков.

Игра «Он — она»

Ведущий. Внимание! Игра проходит в быстром темпе.

У меня для вас игра
Под названием «Он — она».
Попрошу вас не зевать,
Слово в стих мой добавлять.
Он слон — она ... (слониха).
Он лось — она ... (лосиха).
Он кот — она ...
Нет, конечно! Это кошка!
Ну, ошиблись вы немножко.
Что ж, сыграем еще раз,
Обыграть хочу я вас.
Он морж — она ... (моржиха).
Он заяц — она ... (зайчиха).
Он еж — она ... (ежиха).
Он бык — она ...
Всем знакомо это слово?
Да, да, да!
Она — корова.

С. Цуканова, Л. Бетц

Конкурс «Черный ящик»

Ведущий предлагает каждой команде поочередно узнать, что лежит в черном ящике, описывая предмет.

Ведущий. Внимание, первая команда! В черном ящике лежит маленький металлический предмет, патент на изобретение которого был получен в 1899 г. (Скрепка.)

Участники первой команды угадывают предмет.

А теперь внимание, вторая команда! В ящике предмет органического происхождения белого цвета. (Мел.)

Участники второй команды угадывают предмет.

По очереди каждый член команды задает всего один вопрос ведущему, на который можно отвечать словами «да» или «нет»; после заданных вопросов команда, посовещавшись, называет то, что лежит в ящике. Если вдруг предмет не назван, ведущий предлагает следующие подсказки: «Это своеобразный скоросшиватель для соединений листов бумаги между собой», «Остатки раковин, обломков скелетов вымерших морских животных. Однокоренные слова — мелкий, молоть».

Конкурс «Намек понял»

Игроки команд должны с закрытыми глазами узнать на ощупь буквы, послушать их описание и составить из них слово (слева направо). На выполнение задания дается 2 мин.

За каждое правильно угаданное и составленное слово начисляется 1 балл.

Слова для первой команды: звук, зонд, язык, игра.

Слова для второй команды: слог, рост, зубы, слух.

Задания для команды «Шпильки»

1. Он бывает гласным, согласным, мы его слышим, но не видим. (Звук.)

2. Он бывает постановочным, а бывает массажным. Есть в арсенале каждого логопеда. (Зонд.)

3. Он до Киева доведет. Объект логопедического массажа. (Язык.)

4. Это ведущий вид деятельности дошкольников; она бывает дидактическая, сюжетно-ролевая. (Игра.)

Задания для команды «Василисы Премудрые»

1. Слово делится на части, как на дольки апельсин, одна часть слова. (Слог.)

2. Изменяется у человека с возрастом. Бывает карьерный. (Рост.)

3. Они бывают молочные и коренные, доставляют много не- приятностей, если заболят. (Зубы.)

4. Он бывает фонематическим и физиологическим, музикальным, острым. (Слух.)

Жюри подсчитывает результаты, за каждый правильный ответ — 1 балл.

Конкурс «Домашнее задание»

Команды по очереди показывают выступления на тему «Один день из жизни логопеда», которые оцениваются по десятибалльной системе.

Ведущий. Вот и закончился наш последний конкурс.

Уважаемое жюри, просим вас подвести итоги нашего турнира и назвать сильнейшую команду. Пока жюри подводит итоги, предлагаем вашему вниманию песню «Логопед» в исполнении наших коллег.

Участники исполняют песню на мелодию песни «Надежда» (муз. А. Пахмутовой, сл. Н. Добронравова).

Много людям делаешь добра
Ты своею важною работой,
Сколько детям отдаешь тепла,
Обучая с лаской и заботой.
И пускай бывает иногда
В жизни полоса чернее тучи.
К детям все равно спешишь всегда,
Для тебя профессии нет лучше.

Желаем тебе, логопед,
Удачи, здоровья, успехов
И творческих, ярких побед,
И звонкого детского смеха.

Слово жюри. Вручение призов и наград победителям и участникам КВНа.

Список использованной и рекомендуемой литературы

Фоминых Е.Н. Инновационные методы работы по повышению степени значимости отношения ребенка к педагогу // Логопед. 2016, № 3.

[http://worldofteacher.com/9937-kvn-
veselye-avtomobilisty.html](http://worldofteacher.com/9937-kvn-veselye-avtomobilisty.html)

Предупреждение оптической дисграфии у старших дошкольников

Работаем с дошкольниками



Князева Л.А.,
учитель-логопед АДОУ МО д/с № 6 «Рябинка»,
г. Нягань Тюменской обл., ХМАО — Югра

Оптическая дисграфия связана с недоразвитием зрительного гнозиса, анализа и синтеза, пространственных представлений и проявляется в заменах, искажениях и зеркальном написании букв на письме.

М.Е. Хватцев считает, что оптическая дисграфия вызвана несформированностью оптических речевых систем в головном мозге или нарушением в их формировании. Вследствие этого нарушается механизм появления зрительного образа букв, слов, и человек не различает сходные графические символы.

Эффективность работы напрямую связана с правильно подобранным программно-методическим комплексом и систематичностью проведения занятий, целесообразностью используемых методик, направленных на формирование пространственно-временных представлений, развитием речезрительных функций и графомоторных навыков. Наиболее быстро положительных результатов можно достигнуть при постоянном взаимодействии логопеда и родителей. Чтобы сделать занятия более интересными для ребенка, нужно использовать игровые приемы, сказку.

Сказка — наиболее эффективный и проверенный способ и средство воспитания. Она развивает высшие психические процессы, особенно воображение. По мнению Дж. Родари, сказка может дать ключи, чтобы войти в действительность новыми путями, помочь ребенку узнать мир, одарить его воображение и научить воспринимать окружающее.

Использование сказки помогает преодолеть оптическую дисграфию, развивает зрительную память, зрительно-пространственные функции, формирует четкие зрительные образы, навыки быстрого различения графически схожих букв. В работе с ребенком необходимо учитывать последовательность формирования пространственных представлений в онтогенезе, психологическую структуру зрительно-пространственных представлений.

В ходе работы по преодолению оптической дисграфии дифференциация букв происходила на всех уровнях организации речевой деятельности в такой последовательности: изолированное написание букв, написание букв в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, тексте.

Наиболее активно и продолжительно велась работа с изолированным написанием букв: их рисовали на бумаге в крупную клетку сначала по показу, а потом под диктовку взрослого, на маркерной доске в клетку, вырезали и складывали пополам, превращали в «буквы-человечки», выписывали в цвете (синие, зеленые, красные), наделяли эмоциями, лепили из пластилина, писали на руке и спине (для узнавания), выкладывали из спичек, счетных палочек, пуговиц,

монет, полосок бумаги, писали на песке и т.д.

Буквы всегда соотносили со звуками, которые они обозначали. Активно проводилась работа по акустической и оптической дифференциации. В работе широко использовались стихи, рассказы и загадки о буквах (К. Чуковского, С. Маршака, Б. Заходера, А. Черномырдиной, А. Хребтюгова, И. Ревю, Г. Виеру), народные стихи и загадки. Игровая работа увлекала детей, вселяла уверенность, и оптическая дисграфия преодолевалась достаточно быстро.

Приведем пример занятия по преодолению и профилактике оптической дисграфии с использованием сказки.

Занятие «Сказка о буквах»

Цель: формирование умений называть, узнавать и различать буквы.

Логопед. Ребята, послушайте сказку. В некотором царстве, в некотором государстве жил-был король Слухозвук. Он очень любил слушать звуки и жалел, что не имеет устройства сохранять их. Слухозвук порой огорчался от того, что глашатаи, разнося его королевские указы, зачастую передавали их содержание неточно.

Однажды раздосадованный король созвал всех своих мудрецов и велел им придумать

способ поймать и зарисовать образ каждого звука речи. Долго мудрецы думали-гадали, как исполнить королевский указ, и наконец придумали.

По указу Слухозвука созвали всех лучших художников, чтобы они зарисовали образы звуков. Отобрали самых ловких юношёй, которые должны былиловить звуки, сшили много прочных мешков для них. Построили большой дом без окон, на дверях повесили надежные замки и выковали огромный сундук с крепкими запорами для хранения звуков.

Сначала поймали и зарисовали звуки, в портретах которых обе половинки были одинаковыми, симметричными, например, как у *A, O, M*.

А теперь выполните задание: найдите среди букв алфавита только симметричные (с одинаковыми половинками).

Логопед раздает листы бумаги с написанными на нем буквами алфавита. Дети обводят симметричные буквы. Взрослый проверяет правильность выполнения задания.

Затем художники нарисовали портреты букв *Ц, Щ, И и Й*.

Далее логопед раздает детям карточки с парами букв: *Ц и Щ; И и Й*.

Будьте внимательны! Хорошо рассмотрите буквы и не путайте

их. Найдите различия между ними. *Ц* — худышка и царапушка, а *Щ* — толстушка и щекотушка, *И* — без шапочки, а *Й* — в шапочке. Запомните, как правильно писать эти буквы.

Художники также нарисовали портреты букв *Б, Ъ и Ъ*.

Логопед раздает детям карточки с буквами *Б, Ъ и Ъ*.

Чем отличаются буквы этой дружной троицы? Запомните: *Б* — в «кепочке», *Ъ* — без «кепочки», *Ъ* — носит «кепочку» задом наперед.

Задавака и хитрюга *Я* отказалась лезть в сундук, пообещав охранять буквы. Им в сундуке было темно, душно и страшно. Они хныкали и плакали. Тут *Л, У и Ч* вспомнили, что в их кармашках лежат светлячки. Они достали их и в сундуке стало светло, все буквы успокоились.

Буква *Я* приказала оставшимся в мешках буквам построиться к ней лицом, успокоиться и улыбаться, а буквам *Л, У и Ч* — встать рядом и дружно светить, чтобы всем было уютно, светло, спокойно и радостно. Они построились. Позже к ним подошли другие буквы и встали в строй. С тех пор буквы объединились в дружную семью АЛФАВИТ и верно служат всем, кто хочет научиться читать и писать. Учитесь и вы!

Список использованной и рекомендуемой литературы

Буцыкина Т.П., Вартапетова Г.М.

Развитие общей и мелкой моторики как основа формирования грамматомоторных навыков у младших школьников // Логопед. 2005. № 3.

Выготский Л.С. Психология. М., 2002.

Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. М., 2004.

Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. М., 1985.

Лалаева Р.И., Бенедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: Учеб.-метод. пособие. СПб., 2001.

Путешествие в страну Светофорию

Занятие для старших дошкольников

Кукушкина Ю.Н.,
учитель-логопед;

Булкина С.В.,
воспитатель, инструктор по физической культуре;

Палачева Л.Ю.,
музыкальный руководитель МДОУ д/с № 2,
раб. пос. Семибратово Ростовского р-на Ярославской обл.

Цель: формирование знаний, умений и практических навыков безопасного поведения на дороге и улице.

Задачи

Образовательные:

- закреплять умение различать и понимать значение некоторых дорожных знаков;
- повторять и закреплять знания о сигналах и видах све-

тофора, правила безопасного поведения на улице.

Развивающие:

- развивать внимание, быстроту реакции, ловкость при выполнении игровых заданий;
- способствовать развитию памяти, логического мышления;
- развивать творческую активность, песенные навыки.

Воспитательные:

- воспитывать уважительное отношение к правилам дорожного движения и желание следовать им;
- формировать умение внимательно слушать, не перебивать, дополнять и исправлять ошибки своих товарищей;
- воспитывать ответственность за сохранность собственной жизни и здоровья.

Коррекционные:

- развивать мелкую моторику;
- формировать устойчивое внимание;
- совершенствовать слуховое восприятие на материале речевых и неречевых звуков;
- автоматизировать произношение звука [р] изолированно, в стихах и свободной речи;
- расширять активный словарь;
- вырабатывать положительные навыки поведения;
- координировать речь с движением.

Ожидаемые результаты:

- дети узнают о сигналах светофора и их расположении, а также их значения;
- дети научатся составлять из черных и белых полосок пешеходный переход и переходить по нему через дорогу;
- у детей будут развиты крупная и мелкая моторика, память и мышление.

Предварительная работа:

чтение художественной литературы о различных видах транспорта, поведении на улицах города; разгадывание загадок по теме; ознакомление с дорожными знаками; разучивание песен о дорожных знаках; создание папки-передвижки «Безопасность на дороге»; рисование на тему «Дорожные знаки»; консультации для родителей по обучению детей правилам дорожного движения (ПДД).

Оборудование: флеш-накопитель, аудиозаписи со звуками улицы, изображения дорожных знаков, светофора, пешеходного перехода, черные и белые полоски, сигнальные карточки, игрушечные машинки и медальки по количеству детей, веерочки, палочки, костюм Светофора.

* * *

I. Вводная часть

Л о г о п е д. Сегодня, ребята, мы отправимся в небольшое путешествие в страну Светофорию.

**Упражнение «Город»
(Г. Османова)**

Город — это улицы, проспекты и дома

Дети вытягивают руки вперед, разводят их в стороны, делают «крышу» из ладоней над головой.

Площади, музеи, парков тишина,

Разводят руки в стороны, делают позу «статуя», прикладывают указательный палец к губам.

Блеск огромных стекол праздничных витрин,

Щелкают пальцами.

Быстрое движенье прохожих и машин.

Ходят на месте, делают «моталочку».

Л о г о п е д. Закройте глаза и представьте, что вы перенеслись в страну Сфетофорию.

Звучит аудиозапись «Звуки улицы».

Какие звуки улицы вам знакомы?

Дети отвечают.

Открываем глаза. Мы в стране Светофории!

На экране — дорога, по которой едут машины.

Что вы видите на экране компьютера? Какие автомашины можно встретить на улицах города? Кто или что поможет нам перейти через дорогу?

Дети отвечают.

Р е б е н о к

Он стоит на перекрестках, Светит для детей и взрослых.

Тот, кто плохо его знает,
На дороге пострадает!
У него всего три цвета.
Светит он для всей планеты.
Он машин решает спор,
Всем знакомый... (светофор).

А. Ясноокий

II. Основная часть

Появляется С в е т о ф о р.

С в е т о ф о р. Здравствуйте, ребята!

Я с виду грозный и серьезный
Очень важный светофор,
С перекрестка, с перекрестка
На тебя гляжу в упор.
Все, что я хочу сказать,
Нужно по глазам читать.

Г. Георгиев

Светофор исполняет песню «Светофор» (муз. А. Султановой, сл. З. Ильиной).

Л о г о п е д. Ребята, вы узнали, кто к нам пришел?

Д е т и. Светофор.

Л о г о п е д. Конечно, это светофор. Но что-то с ним случилось.

Не горят его огни,
Не исправные они.

С в е т о ф о р. Ребята, помогите мне правильно собрать огни.

Игра «Собери светофор»

Дети делятся на две команды. Из разрезных кругов в правиль-

ной последовательности собирают «огни» светофора.

С в е т о ф о р

Нужно следовать без спора
Указаньям светофора.
И все правила движенья
Выполнять без сомненья.

Л о г о п е д. Ребята, вы знаете, на какой свет светофора можно переходить через дорогу?

Д е т и. На зеленый.

Л о г о п е д. Правильно. А сейчас я хочу проверить, как вы справитесь с моим заданием.

Игра «Красный, желтый, зеленый»

Дети выполняют движения в соответствии с сигнальными карточками: красный — стоят, желтый — прыгают на месте, зеленый — ходят друг за другом.

С в е т о ф о р. Молодцы, ребята! Правильно выполнили мое задание. А в каком месте можно переходить через дорогу?

На экране появляются изображения знака пешеходного перехода и «зебры». Дети отвечают. Педагог просит детей объяснить, почему знак пешеходного перехода называют еще и «зеброй».

Л о г о п е д

Мы можем перейти
через дорогу,
Когда увидим знак...
Нарисован он вот так:

Всем знакомые полоски —
Знают дети, знает взрослый,
На ту сторону ведет ...

Д е т и. Пешеходный переход!

С в е т о ф о р. Сейчас мы его соберем.

Л о г о п е д. Еще раз внимательно посмотрите на обозначение пешеходного перехода.

Игра «Собери пешеходный переход»

Дети делятся на команды и выкладывают полоски белого и черного цвета в определенной последовательности — собирают пешеходный переход.

Молодцы, вот у вас получился пешеходный переход. Мы по-пробуем перейти через дорогу, но сделаем это необычным способом. Я предлагаю вам игру.

Игра «Слушай, назови и через дорогу перейди»

Логопед и Светофор встают по разные стороны «дороги», одновременно произносят разные слоги одного слова. Дети угадывают на слух слово, называют его и «переходят через дорогу».

Слова: доро-га, ма-шина, улица, авто-бус, пеше-ход, тро-туар, коле-со.

С в е т о ф о р. Молодцы, ребята! Правильно перешли через дорогу.

Загорелся красный свет,
Пешеходам хода нет.

На экране появляется красный
человечек.

Л о г о п е д. А теперь пришло
время движения транспорта.
Предлагаю вам стать шоферами
и поиграть в игру.

Игра «Чья машина будет первой»

Дети, держа в руках палочки, садятся на стульчики. Перед ними на расстоянии 2 м стоят машинки на веревочках. Под веселую музыку дети начинают наматывать на палочки веревочки и произносить раскатисто звук [р]. Машинки приближаются к соревнующимся. Чья машинка приедет первой, тот и победит.

Л о г о п е д. Главные помощники на дороге — дорожные знаки. Их должны знать не только водители, но и пешеходы, чтобы обезопасить себя. Посмотрите на экран и послушайте стихотворения о некоторых из них.

Знак «Дети»

Посреди дороги дети,
Мы всегда за них в ответе.
Чтоб не плакал их родитель,
Будь внимательней, водитель!

Знак «Пешеходный переход»

Здесь наземный переход,
Ходит целый день народ.

Ты, водитель, не грусти,
Пешехода пропусти!

Знак «Подземный пешеходный переход»

Знает каждый пешеход
Про подземный этот ход.
Город он не украшает,
Но машинам не мешает!

Знак «Велосипедная дорожка»

Велосипедная дорожка —
Обгоняй, Максим, Сережку.
Вам никто не помешает —
Этот знак все дети знают.

III. Заключительная часть

С в е т о ф о р. Молодцы, ребята! Вы закрепили знания о правилах дорожного движения. Дорога не прощает ошибок, мы все должны быть внимательными.

Знают мальчики и девочки,
Знают бабушки и дедушки,
Что есть правила движения,
Что их надо соблюдать,
Что дорожное движение
Нужно знать и уважать!

На прощание я хочу вам вручить медальки «Знаток правил дорожного движения».

Светофор вручает медальки.

Л о г о п е д. Ребята, нам пора возвращаться в детский сад.

Игры с Крошем

Индивидуальное логопедическое занятие с ребенком с ОНР I уровня

Савушкина Е.Н.,

учитель-логопед МБДОУ д/с № 15, г. Мценск Орловской обл.

В статье представлена индивидуальная логопедическая работа с ребенком с общим недоразвитием речи (ОНР) I уровня по автоматизации звука [с] в слогах, одно- и двухсложных словах. А также демонстрируются игровые приемы для развития фонематического восприятия, мелкой и общей моторики, мышления, памяти и внимания.

Цель: активизация словаря.

Задачи

Коррекционно-образовательные:

- активизировать произношение гласных звуков, слогов, существительных;
- формировать умение выполнять инструкции логопеда;
- закреплять умение отвечать на вопросы одним словом.

Коррекционно-развивающие:

- активизировать речевую деятельность;
- развивать мышление, зрительную и слуховую память, зрительное внимание, общую и мелкую моторику.

Коррекционно-воспитательные:

- формировать положительную установку на занятие;
- воспитывать навыки речевой деятельности.

Оборудование: ноутбук, презентация «Физкультминутка от Смешариков», телефон с музыкальным сигналом из мультфильма, ширма, игрушка Крош, картинки с изображением сока, саней, гуся, козы, кошки, змеи, плоскостные фигурки лисы, волка, медведя, мышки, кошки, лягушки, зайца, дидактическое пособие «Колесо гласных», разрезные картинки, картон, клей-карандаш.

* * *

I. Вводная часть

Логопед приглашает ребенка в кабинет.

Л о г о п е д. Сегодня к нам на занятие должен прийти гость. Послушай мелодию из мульт-

фильма «Смешарики», а затем отгадай загадку:

Комочек пуха, длинное ухо,
Прыгает ловко, любит
морковку.
(Заяц.)

Кто придет к нам в гости?
Ребенок. Заяц Крош.
Из-за ширмы появляется игрушка.

II. Основная часть

Логопед. Крош принес с собой загадки, давай их отгадаем. Отгадки выбери из картинок, разложенных на столе.

Взял я силу из плодов,
Сладких ягод, фруктов.
Для ребят я стать готов
Лучшим из продуктов.
Вы меня побольше пейте,
Наливайте, не жалейте!
(Сок.)

Это что за дереза
В огород залезла,
Двое рожек у нее,
Молоко полезное!
(Коза.)

Мордочка усатая,
Шубка полосатая,
Часто умывается,
А с водой не знается.
(Кошка.)

Все лето стояли,
Зимы ожидали.

Дождались поры —
Помчались с горы.

(Санки.)

Красные лапки,
Щиплет за пятки,
Беги без оглядки.

(Гусь.)

А теперь давай поиграем с этими картинками.

Логопед предлагает выполнить инструкции:

— покажи картинку (санки, козу, гуся, кошку, сок);
— положи картинку в указанное место (на книгу, на стол, на стул, на подоконник).

Ребенок выполняет задания.

Молодец! Крош рад, что ты смог отгадать загадки. А теперь давай покажем ему, как можно играть с веселыми звуками, которые поют животные.

Игра «Веселые звуки»

Логопед показывает артикуляцию гласных звуков. Ребенок должен назвать их и показать животное, которое этот звук произносит: [а] — лягушка, [у] — волк, [и] — лиса, [о] — заяц, [э] — медведь, [ы] — мышка (какое животное какой звук произносит, оговаривается заранее).

Затем логопед меняет животных (плоскостные картинки) местами и просит пропеть песенки, которые получились (2—3 раза).

Ребенок выполняет задание.

Логопед. Молодец! Ты хорошо пропел песенки вместе с животными. А теперь давай вместе со змейкой споем ее песенку.

Ребенок произносит звук [с].

Игра «Кошка играет на пианино»

Логопед предлагает выбрать любое животное, которое вместе с кошкой будет играть на пианино. Ребенок пропевает слоги *са* вместе с кошкой и лягушкой, *су* вместе с кошкой и волком, *со* вместе с кошкой и зайцем. Одновременно он имитирует игру на пианино: каждым пальцем касается стола, начиная с большого по порядку.

Логопед. Как замечательно ты играл на пианино. А теперь

давай покатаемся на каруселях с остальными животными.

Игра «Колесо гласных»

Логопед предлагает ребенку произнести гласные звуки вместе с животными (лягушка, лиса, заяц, мышка, волк, медведь), нарисованными в круге (см. рисунок).

Одновременно нужно выполнять соответствующие движения руками:

— лягушка — вытянуть руки вперед, соединив ладони и произнося звук [а], плавно развести руки в стороны ладошками вверх;

— лиса — руки согнуть перед грудью, указательные пальцы направлены вверх, остальные

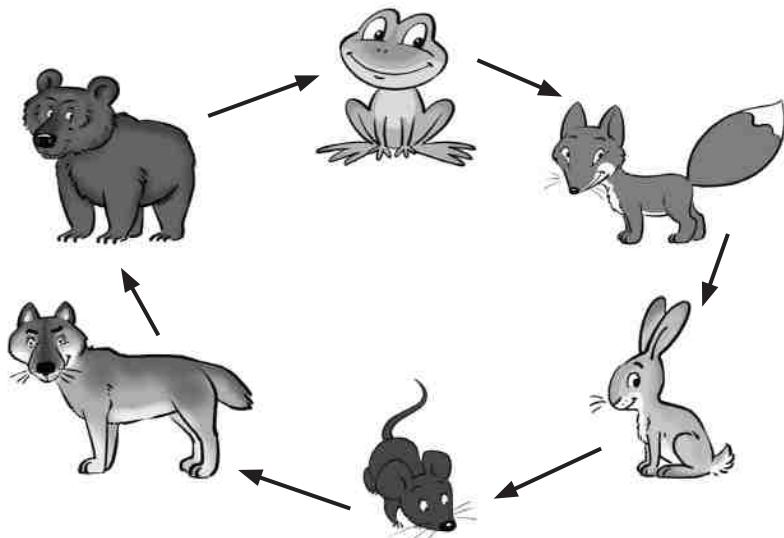


Рис. «Колесо гласных»

сжаты в кулаки. Произнося звук [и], встать на носочки, поднять руки над головой и потянуться вверх;

— заяц — соединить опущенные руки перед собой до касания ладоней. Произнося звук [о], плавно поднять руки через стороны вверх и соединить их в кольцо над головой;

— мышка — руки согнуты на уровне груди, пальцы сжаты в кулаки, локти направлены в стороны. Произнося звук [ы], с усилием отвести в стороны согнутые в локтях руки;

— волк — руки согнуты на уровне груди, ладони повернуты от себя. Произнося звук [у], давящим движением выпрямить руки вперед и вниз;

— медведь — руки опущены. Произнося звук [э], плавно сгибать руки в локтях, поднимая кисти до уровня плеч, локти опущены.

Логопед. Молодец! Крошу очень понравились игры с веселыми звуками. И он предлагает выполнить музыкальную гимнастику вместе со Смешариками.

Физкультминутка со Смешариками

Логопед показывает презентацию «Физкультминутка со Смешариками».

Ребенок повторяет движения за Смешариками.

Логопед. Какую веселую и интересную гимнастику делали друзья Кроша. И у тебя очень хорошо получались все движения. А теперь давай вспомним и назовем картинки, про которые были загадки Кроша, и поиграем с ними.

Ребенок выбирает нужные картинки из ряда других, называет их.

Далее проводятся игры с картинками-отгадками.

Игра «Выложи в заданной последовательности»

Логопед называет картинки в определенном порядке, ребенок раскладывает их на столе (последовательность меняется 2—3 раза).

Игра «Запомни картинки»

Ребенок называет картинки по порядку и переворачивает их изображением вниз. Затем в той же последовательности переворачивает картинки.

Игра «Какой картинки не хватает»

Ребенок закрывает глаза, логопед убирает картинку. Затем открывает глаза и говорит, как может, какой картинки не хватает. Если ребенок затрудняется, логопед называет картинку сам. А затем предлагает повторить ребенку.

Логопед. Наше занятие подошло к концу. Крошу пора

возвращаться к своим друзьям. Давай сделаем подарок для них.

Игра «Сложи разрезные картинки»

Ребенок складывает разрезные картинки и вместе с логопедом приклеивает их на картон. Получившуюся картинку ребенок дарит Крошу.

III. Заключительная часть

Логопед. Молодец! Ты сегодня хорошо занимался, правильно произносил звуки и слова. Без ошибок выполнял задания. Я думаю, что Крошу тоже

понравилось с нами играть. И в следующий раз он придет к нам со своими друзьями.

Список использованной и рекомендуемой литературы

Веселова Е.И., Скрябина Е.М. Игры и упражнения на каждый день для детей 4—5 лет с ОНР. Ч. 1. М., 2015.

Веселова Е.И., Скрябина Е.М. Игры и упражнения на каждый день для детей 4—5 лет с ОНР. Ч. 2. М., 2015.

Костылева Н.Ю. Покажи и расскажи: игровые упражнения на основе фонетической ритмики. М., 2014.

О технологиях, науке, практическом опыте

Самое важное — использовать технологии не только для снижения издержек и повышения эффективности, но и как способ задействовать энергию, идеи и лучшие качества людей, их желание работать вместе с теми, кто разделяет их интересы и стремление деятельно улучшать собственную жизнь и жизнь человечества в целом.

Уитмен

Технологии стареют. Единственное, что не устаревает — это общение.

А. Кэй

Технологии! Теперь они соединяют людей, после того как развели в разные стороны.

Х. Кобен

Наука — самое важное, самое прекрасное и нужное в жизни человека, она всегда была и будет высшим проявлением любви, только ею одною человек победит природу и себя.

А.П. Чехов

Источник: www.aforizmov.net

Как создаются книги

Творческий проект для старших дошкольников с ОНР

Буглакова О.Н.,

учитель-логопед МДОУ д/с № 2 «Звездочка»,
г. Унеч Брянской обл.

Как правило, у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) снижена познавательная активность. Повысить мотивацию к учебной деятельности можно только при условии вовлечения ребенка в интересную для него форму работы или игры.

Метод проектирования подразумевает интеграцию различных видов деятельности в едином тематическом проекте, в основе которого лежит проблема.

Решая в ходе проекта различные познавательно-практические задачи вместе со взрослыми и сверстниками, дети с ОНР мотивированно обогащают и активизируют свой словарный запас, учатся публично выступать (читать стихи, составлять рассказы, узнавать новые факты), адекватно общаться с окружающими.

Цель проекта: формирование представлений о том, как создаются книги, о значении книг в жизни человека.

Продолжительность: 4 мес.

Участники проекта: логопед, воспитатели, дети, родители.

Проект состоит из нескольких мероприятий.

Занятие на тему «Что такое книга?»

Задачи:

- расширять и активизировать словарь по теме «Книги»;
- развивать словесно-логическое мышление, двигательное воображение;
- упражнять в образовании множественного числа родительного падежа, слов с уменьшительно-ласкательным значением, в слоговом анализе;
- закреплять умение употреблять предлоги.

Занятие на тему «Как создаются книги»

Задачи:

- знакомить детей с историей создания книг;
- формировать представления о технической стороне изготовления книг.

Экскурсия в детскую библиотеку

Задачи:

- формировать представление о том, для чего нужны книги в жизни людей, о работе библиотеки как хранилища для книг, о том, какие бывают книги, кто их пишет;
- знакомить с правилами поведения в библиотеке и о том, как оформить книгу.

Игровая деятельность: сюжетно-ролевые игры «Библиотека», «Книжный магазин»

Задачи:

- активизировать речь;
- выявлять практическое усвоение полученных знаний.

Творческая деятельность: рисование иллюстраций

Задачи:

- закреплять навык рисования животных, графические навыки;
- вызывать желание создавать книгу своими руками;
- развивать умение конструировать из листа бумаги обложку и красочно ее оформлять.

Творческий конкурс «Лучшая сказка» с привлечением родителей

Задачи:

- развивать умение составлять творческие рассказы, связную речь;

— вызывать желание красочно оформить свою сказку.

Обработка и оформление полученной в ходе проекта информации: выставка книжек-малышек «Домашние животные», «Дикие животные», сделанных своими руками; дарение младшим детям своих авторских книжек с новогодними сказками.

Занятие «Как создаются книги»

Задачи:

- расширять и активизировать словарь по теме «Книги»;
- развивать словесно-логическое мышление, двигательное воображение;
- упражнять в образовании множественного числа родительного падежа, слов с уменьшительно-ласкательным значением, в слоговом анализе;
- закреплять умение употреблять предлоги;
- вызывать желание работать коллективно, не перебивая товарищей.

* * *

Л о г о п е д. Отгадайте загадку.

Не куст, а с листочками.

Не рубашка, а сшита.

Не человек, а рассказывает.

(Книга.)

Ребята, а как вы понимаете выражение «Не человек, а рассказывает?».

Дети высказывают предположения.

У книг нет языка, но именно из них человек может узнать очень много. Маленьким детям читают сказки, интересные рассказы, истории. Взрослые узнают из книг различную информацию, историю своей страны, о великих людях, полководцах и многое другое. В жизни человека книга играет очень большую роль. В современном мире, конечно, очень многое мы узнаем из телевизионных передач, Интернета, радио. А раньше этого не было. Поэтому люди, чтобы сохранить и передать своим потомкам информацию, записывали свои истории, создавали книги. Сейчас тоже продается огромное количество разных книг. Например, есть детские книги.

Дети рассматривают книги.

В книгах печатают сказки, рассказы, стихи. Еще бывают научные книги: учебники, энциклопедии, научные журналы.

Дети рассматривают эти виды книг.

Поэты сочиняют стихи или рассказы в стихах, а писатели пишут интересные рассказы в

прозе. Писателей и поэтов называют авторами. Посмотрите на свою книгу и найдите имя автора. Обычно оно пишется сверху на обложке, а ниже — название книги. В книгах, особенно в детских, встречается много красивых рисунков. Это иллюстрации. Их рисуют художники. Ребята, а где можно приобрести или найти книгу?

Дети. Ее можно купить в магазине. Или взять почитать в библиотеке.

Логопед. Молодцы, правильно! А сейчас я предлагаю поиграть с мячом и проверю, что вы запомнили.

Игра «Ответь правильно»

Логопед бросает мяч ребенку и задает вопрос. Воспитанник отвечает.

- Кто сочиняет рассказ? (*Писатель.*)
- Кто пишет стихи? (*Поэт.*)
- Кто делает иллюстрацию? (*Художник, иллюстратор.*)
- Кто читает книгу? (*Дети, люди, читатели.*)
- Кто продает книги? (*Продавец.*)
- Кто выдает книги? (*Библиотекарь.*)

А сейчас, ребята, представьте, что вы оказались в городе, где живут маленькие человечки. У них все маленькое и книги тоже. Встаньте в круг и превратите

большие слова в маленькие словечки.

Логопед поочередно дотрагивается до каждого ребенка и называет слово, а тот должен назвать это слово ласково.

- Книга — книжечка.
- Страница — страничка.
- Обложка — обложечка.
- Буква — буквочка.
- Рисунок — рисуночек.
- Сказка — сказочка.

Игровое упражнение «Отгадай-ка»

Логопед выставляет три книги, уточняет их названия: «Репка», «Дюймовочка», «Колобок». Предлагает детям закрыть глаза. В это время он отхлопывает определенное количество слов. Дети должны угадать, о какой книге идет речь. Аналогично загадывается еще некоторое количество книг.

Молодцы, ребята, вы отлично справились с заданием. А теперь мы понарошку побудем маленькими хвастунишками. Встаньте в круг. Я буду бросать мяч и говорить: «У меня есть ...» и называть какой-либо предмет. А вы должны назвать этот предмет во множественном числе.

- У меня есть книга. — А у меня много книг.
- У меня есть страница. — А у меня много страниц.

- У меня есть буква. — А у меня много букв.

- У меня есть картинка. — А у меня много картинок.

- У меня есть рассказ. — А у меня много рассказов.

И т.п.

Игра «Слова-помощники»

Ребята, в моих предложениях потерялись слова-помощники. Помогите, пожалуйста, их вернуть.

Книга лежит ... (*на*) полке.

(*В*) ... библиотеке я взяла интересную сказку.

Одна страничка упала ... (*под*) кресло.

Книга упала ... (*со*) стола.

Писатель сидит ... (*за*) столом.

Скажите, ребята, как вы думаете, книги могут быть нашими друзьями?

Дети. Да.

Логопед. А друзей можно обижать?

Дети. Нет.

Логопед. Как нужно обращаться с книгами?

Дети. Бережно, не рвать их, читать и рассматривать аккуратно.

* * *

После изучения технической стороны создания книг, а также теоретического и практического ознакомления с разными видами книг логопед предлагает детям изготовить книги своими руками. Было решено сделать



Фото 1. Участники конкурса «Лучшая сказка»

книжки-малышки о животных. Работа началась с подбора информации о домашних и диких животных. Подробное ознакомление проходило на логопедических занятиях и занятиях по ознакомлению с окружающим миром. Дома вместе с родителями дети подбирали стихи, загадки о животных, а также интересную дополнительную информацию. Свои творческие способности дети проявили в рисовании животных. Перед ними были поставлены задачи — изготовить своими руками странички для будущих кни-

жек, сконструировать из листа бумаги обложку и красочно ее оформить.

Далее из отдельных страниц были собраны книжки-малышки «Домашние животные», «Дикие животные наших лесов», «Животные Севера», «Животные жарких стран». Туда же были внесены небольшие стихи и загадки.

В рамках проекта мы организовали и провели конкурс «Лучшая сказка» (фото 1).

Задачи конкурса:

— развивать умение составлять творческие рассказы, сказки

- по замыслу, связную монологическую речь, творческое воображение;
- учить детей работать по заданному плану;
 - вызывать желание красочно оформить свою работу, сделать подарок для малышей.

Дошкольники вместе с логопедом составили план предполагаемого рассказа, сказки. С целью и задачами конкурса были ознакомлены и родители, поскольку данный проект предусматривает совместную работу.

Сроки написания сказки — в течение новогодних каникул.

Ознакомление с конкурсными работами, подведение итогов — середина января.

Вашему вниманию предлагаются лучшие работы детей.

Бубончик

Жил-был зайчик. Звали его Бубончик. Летом он был серенький, а зимой — беленький.

Однажды зайчиха послала Бубончика к белочке за орешками. Мама сказала Бубончику, что орешками они будут наряжать елочку, потому что скоро Новый год.

Бубончик побежал к белочке. Вдруг он увидел лису. Лиса увидала Бубончика и погналась за ним. Зайчик был еще маленький и не умел быстро бегать, поэтому лиса его уже почти догнала.

Вдруг Бубончик увидел прямо перед собой Деда Мороза. Дед Мороз был большой, с огромной белой бородой. Бубончик испугался, он подумал, что Дед Мороз его заморозит. Но Дед Мороз был добрый. Он спрятал Бубончика от лисы, а потом спросил, куда он так спешит?

Бубончик рассказал Деду Морозу, что бежал к белочке за орешками, чтобы елочку нарядить. Тогда Дед Мороз подарил зайчику самые настоящие новогодние шарики и золотые орешки.

Бубончик с мамой нарядили елочку, позвали гостей и все вместе весело встретили Новый год.

Арина К.

Новогодняя история

Жил-был мальчик Саша. У него был самый любимый праздник Новый год, потому что под елочку клали много разных подарков.

Саша написал письмо Деду Морозу. Он попросил подарить ему машинку на пульте. Но мама сказала, что если он будет баловаться, то Дед Мороз не подарит ему подарков.

Саша не баловался целую неделю. Но однажды к нему пришел его друг Дима.

Они весело играли и случайно задели любимую мамину вазу.

Ваза упала и разбилась. Саша очень испугался, что теперь Дед Мороз не подарит ему машинку. Он вместе с Димкой собрал осколки вазы и выбросил их в мусорное ведро, а маме сказал, что ваза куда-то потерялась. Но мама нашла осколки и ничего не сказала Саше.

Когда наступил Новый год, Саша очень волновался. Он подумал: «А вдруг Дед Мороз все видел и теперь не принесет ему подарка». Вечером он пришел к маме и все ей рассказал.

Тогда мама похвалила Сашу за смелость. Она сказала, что если бы он все утаил, это был бы плохой поступок, и Дед Мороз не принес бы ему подарка. Но раз Саша все рассказал, то поступил смело.

Мама простила его за разбитую вазу. А утром Саша нашел под елочкой долгожданную машинку на пульте.

Он решил, что больше никогда не будет врать.

Юля Ш.

В конце января мы подвели итоги конкурса, выбрали победителей лучших сказок.

Первоначально проект задумывался в основном для того, чтобы дети имели представление о том, как издаются книги. Однако большое количество задач (ознакомительных, исследова-

тельных, творческих и воспитательных), которые решались на разных его этапах, сделали его более масштабным.

В результате ребята познакомились не только с процессом создания книг, но и с историей их появления, технической стороной их изготовления, попробовали своими руками изгото- вить книжки.

В процессе работы дети много узнали о мире животных, активно участвовали в поисках новой интересной информации о каком-либо животном, подбирали стихи, загадки, учились давать точное описание того или иного зверя. Одновременно они совершенствовали свои коммуникативные навыки.

Свое художественное творчество дети проявили в умении рисовать животных. Они очень старались, поскольку знали, что это не просто картинки, а странички будущей книги. Затем дети вместе сконструировали отдельные странички в книгу.

На занятиях по обучению грамоте ребята уже овладели чтением, поэтому они легко справились с заданием — из букв собрать слова («домашние», «дикие», «животные»). Также им пригодились навыки по аппликации: дошкольники аккуратно наклеивали буквы на обложки книжек-малышек.



Фото 2. Дети дарят свои книжки воспитанникам младших групп

Главные задачи нашего проекта — научить детей получать удовольствие от проделанной совместной работы, видеть конечную цель, чтобы ребенок мог с гордостью сказать: «Это я сам сделал!»

А с каким удовольствием дети дарили свои книги малышам (фото 2)!

В написании рассказов и создании книги участвовали не все, но некоторые дети восприняли это близко к сердцу, они начали придумывать свои истории еще до новогодних каникул, рассказывали их взрослым, описывали, как они будут оформлять книгу.

Мы формируем у детей главные человеческие ценности: сострадание, желание помочь, любовь к ближнему. Возможно, с подарка книжки-малышки, в которую вложен труд ребенка, и начинается их воспитание.

Список использованной и рекомендуемой литературы

Евдокимова Е.С. Технология проектирования в ДОУ. М., 2006.

Фадеева Ю.А., Жилина И.И. Образовательные проекты в группе для детей с ОНР. М., 2012.

Дидактические куклы в практике логопеда

Машкова Н.П.,
учитель-логопед МБДОУ д/с «Солнышко»,
пос. Калининский Кемеровской обл.

Пособия, представленные в данной статье, можно использовать на всех этапах коррекционно-развивающей деятельности, а также в работе с заикающимися детьми. Дидактическая кукла выступает участником коррекционного процесса, другом, который поможет заинтересовать детей и улучшить эффективность работы.

Артикуляционная гимнастика — неотъемлемая и значимая часть коррекционного процесса, требующая огромных сил и времени. Она помогает:

- улучшить подвижность органов артикуляции, усилить и кровоснабжение органов речевого аппарата;
- укрепить мышцы языка, губ, щек;
- сформировать у ребенка правильный артикуляционный уклад;
- нормализовать мышечный тonus;
- подготовить ребенка к правильному воспроизведению звуков.

Использование традиционных картинок при обучении гимнастике язычка недостаточно для того, чтобы увлечь детей. Однотипные движения, повторяющиеся изо дня в день, недаром не только дошкольникам, но и педагогу. И логопеду приходится искать иные пути решения проблемы.

Всем известно, что игра — основной вид деятельности дошкольников, в которой формируются личностные качества, развиваются нравственные и интеллектуальные способности. А разнообразные игровые ситуации, предложенные логопедом, побуждают ребенка к свободному речевому общению, не позволяют ему акцентировать внимание на своем дефекте. Игра положительно влияет на эмоционально-психологическое состояние ребенка с ОВЗ, позволяет ему раскрепоститься, освобождает от рутинной длительной неподвижности на логопедическом занятии. Игра помогает логопеду чередовать виды деятельности



Фото 1. Язычок в домике



Фото 2. Кукла Жабик

на своем занятии, дает простор фантазии, что повышает интерес ребенка и качество работы логопеда.

Чтобы разнообразить игровые моменты на занятии, на помощь логопеду приходит didактическая игрушка, которая будет вместе с детьми тренировать свой языкок.

Сначала мы знакомим детей с домиком, где вместо окошек — губы (фото 1). Живет там Язычок, который выглядывает из окошка, греется на солнышке и проделывает еще много различных манипуляций. А если он ушел погулять, вместо губ появляется окошко. Данное пособие формирует интерес и мотивацию к логопедическим занятиям. На каждом последующем занятии ребенок ждет продолжения сказки о веселом Язычке. У него много друзей, они могут прийти на помощь, если что-то не

получается, и он охотно знакомит их с ребятами. Например, лягушонок Жабик — кукла с ручным управлением (фото 2), которая научит детей правильно тренировать языкок, чтобы из него получился «спортсмен», способный произнести заданный звук. Жабик вместе с детьми разминает пальцы, потому что лапки у лягушонка сделаны в виде перчаток с обрезанными верхними фалангами пальцев (гловелетты). Язычок показывает правильные упражнения.

Использование игрушки-лягушонка способствует развитию органов артикуляционного аппарата детей, мелкой моторики. Ожившая кукла поможет заинтересовать ребенка, превратить подготовительный этап постановки звука в увлекательный и эффективный процесс. В общении с лягушонком у детей снижается уровень двигательного



Фото 3. Кукла обезьянка Чита

беспокойства, появляется уверенность в себе, ведь у Жабика тоже не все получается сразу. Обучая лягушонка, дети по нескольку раз показывают ему артикуляционный уклад или правильно повторяют слог, слово. Таким образом, они приобретают данные навыки, по-иному начинают относиться к собственной речи.

Еще один друг Язычка — подвижная обезьянка Чита (фото 3). Она так же, как и Жабик, показывает артикуляционную гимнастику, здоровается рукопожатием с каждым ребенком, пришедшим на занятие, играет в пальчиковые игры. Учеными доказано, «что и мысль, и глаз ребенка двигаются с той же скоростью, что и рука...», поэтому упражнения на развитие мелкой

моторики служат средством повышения работоспособности головного мозга и, как следствие, улучшают мыслительную деятельность, внимание, речь и память ребенка [1].

Нередко у детей с речевыми нарушениями наблюдается повышенная мышечная напряженность не только в органах артикуляции, но и во всем теле. Во время проведения релаксации на примере обезьянки Читы можно показать, как выглядит расслабленное тело. Снятая с руки обезьянка повисает, и тогда детям становится понятным выражение «расслабьте мышцы». Со временем дети научатся расслаблять и язык.

Дидактическая кукла невольно становится участником педа-

гогического коррекционного процесса. Для застенчивого ребенка игрушка — друг, который побуждает к активным действиям, раскованности, помогает вступать в речь. Кукла с удовольствием поиграет в подвижную игру, покажет логоритмические упражнения.

Все упражнения на логопедических занятиях проводятся в игровой форме, сопровождаются рифмованными фразами, доступными и интересными детям. Например:

Жабик открывает рот,
Широко он улыбнулся,
Как голодный бегемот:
Ротик к ушкам растянулся.

Данные пособия служат также прекрасным наглядным материалом. Дети могут определять эмоции и настроение своих игрушечных друзей, оречевлять их действия.

Список использованной и рекомендуемой литературы

1. Крупенчук О.И. Пальчиковые игры. СПб., 2007.
2. Микляева Н.В. Развитие языковой способности у детей 4—5 лет с ОНР. М., 2012.
3. Микляева Н.В. Развитие языковой способности у детей 5—6 лет с ОНР. М., 2012.

Картотека развивающих игр по обогащению речи эмоциональной лексикой

Олейник Ж.М.,
учитель-логопед МБДОУ д/с № 40, г. Белгород

Данная картотека развивающих игр направлена на обогащение словаря детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) и включает эмоциональную лексику, состоящую из слов-признаков (прилагатель-

ных), слов-антонимов (слов с противоположным значением), слов-синонимов, а также наречий с эмоциональной окраской. Картотека используется в работе логопедов, педагогов групп компенсирующей направлен-

ности, а также может быть полезна родителям дошкольников с ТНР.

Эмоциональная лексика — неотъемлемая часть лексикона, необходимая для приобщения детей к разнообразному миру эмоций. Она способствует более точному осознанию и описанию эмоциональных переживаний как собственных, так и других людей, лучшей оценке происходящих событий, а также решению коммуникативных задач.

Игры на обогащение словаря словами-признаками

• «Какая? Какой? Какие?»

Оборудование: картинки с предметами (мяч, арбуз, сапоги и др.).

Логопед. Посмотрите, у меня в руках картинка. Здесь нарисован мяч. Давайте скажем, какой он. Что можно сказать про мяч?

Дети. Мяч круглый, легкий, большой, резиновый, яркий.

Логопед. У Саши картинка. На ней нарисован арбуз. Что можно сказать про арбуз?

Дети отвечают. Затем рассматривают картинку с изображением сапог.

Сапоги какие?

Дети отвечают.

• «Кто больше?» (по теме «Времена года»)

Оборудование: картинки с изображением времен года.

Логопед. Нужно назвать как можно больше слов, отвечающих на вопросы «Какая?», «Какой?», «Какое?». А помогут нам эти картинки.

Логопед показывает картинки с изображением времен года.

• «Угощаем соком» (по темам «Овощи», «Фрукты»)

Оборудование: картинки с изображением овощей и фруктов.

Логопед. Сегодня мы готовим напитки — соки, которые очень важны. У меня апельсин. Я буду готовить апельсиновый сок. А вы?

Дети отвечают.

Сок из яблок какой?

Дети. Яблочный.

Логопед. Сок из огурцов какой?

Дети. Огуречный.

• «Какой лист» (по теме «Деревья»)

Оборудование: картинки с изображением листьев разных деревьев.

Логопед. У меня лист с берескы — бересовый. А у вас?

Дети. Лист с липы — липовый. Лист с клена — кленовый.

• **«Магазин тканей»**

Оборудование: кусочки разной ткани, картинки с изображением одежды.

Логопед. Что вы хотите сшить и из какой ткани?

Дети. Пальто из драпа — драповое пальто. Платье из ситца — ситцевое платье. Рубашка из хлопка — хлопковая рубашка.

• **«Варим обед»**

Оборудование: пакетики с разными крупами, кастрюля.

Логопед. Ребята, сегодня мы будем поварами и приготовим вкусные каши.

Дети в кастрюлю кладут пакетик с крупой и объясняют: «Я варю гречневый суп, гречневую кашу. Я варю рисовый суп, рисовую кашу».

• **«Подумай и договори»**

Оборудование: картинки с изображением мебели.

Логопед. У каждого — картинка. Нужно рассказать, какая мебель. В комнате стоит шкаф из дерева. Он какой?

Дети. Деревянный.

Логопед. На столе стоит стакан из стекла. Он какой?

Дети. Стеклянный.

• **«Больше»**

Задача: учить образовывать сравнительную степень от прилагательных.

Коля сильный, а Вова еще ... (*сильнее*).

Весенний день теплый, а летний еще ... (*теплее*).

• **«Отгадай загадку»**

Оборудование: мешочек с мультиками овощей и фруктов.

Логопед. Нужно угадать на ощупь, какой овощ (фрукт) лежит в мешочке. Один ребенок придумывает загадку: описывает овощ (фрукт), но не называет его. Например: «Это овощ, Он круглый, красный, вкусный». Остальные отгадывают.

• **«Чей хвост? Чье ухо?»**

Оборудование: зашумленные картинки (спрятанные за деревьями животные).

Логопед. Животные испугались охотника и спрятались за деревья. Нужно найти их и назвать, чьи это части тела.

Дети узнают на картинке животных по частям тела, называют их.

Чье это ухо? (*Лисье.*) Чей хвост? (*Лисий.*) Чья голова? (*Лисья.*)

• **«Что бывает золотым?»**

Оборудование: картинки, предметы.

Детям предлагается выбрать предметы и картинки с изображением предметов, о которых можно сказать: «золотой, золотая, золотое». (Золотая ложка. Золотое кольцо. Золотой перстень.)

Логопед. Может ли быть золотой осень? Почему говорят золотая осень? Золотые руки?

Дети отвечают.

Игры на ознакомление детей с антонимами и синонимами

• «Скажи наоборот»

Дети придумывают антонимы к словам.

День — (ночь).

Друг — (враг).

Зима — ...

Война — ...

Добро — ...

Радость — ...

Веселый — ...

Большой — ...

Высокий — ...

Белый — ...

Добрый — ...

Короткий — ...

Поднимать — ...

Покупать — ...

Стоять — ...

Надеть — ...

Говорить — ...

Налить — ...

• «Закончи предложение»

Слон большой, а комар ...
(маленький).

Камень тяжелый, а пушинка ...

Золушка добрая, а мачеха ...

• «Найди “приятелей”»

Задача: учить выбирать слова, близкие по смыслу.

Конь, собака, лошадь.

Дом, улица, здание.

Веселый, крепкий, прочный.

• «Придумай слова-“приятели”»

Детям предлагается придумывать слова-«приятели» к данным словам.

Идти — ... (шагать).

Приятель — ... (друг).

Торопиться — ...

Солдат — ...

Смелый — ...

Корм — ...

Игры на пополнение словаря наречиями с эмоциональной окраской

• «Какой — как?»

Нужно образовать слова, отвечая на вопрос «Как?».

Образец: бедный (какой?) — бедно (как?).

Беспокойный — ...

Быстрый — ...

Дорогой — ...

Веселый — ...

Забавный — ...

• «Закончи предложение»

Логопед. Зайчик готовил домашнее задание. Упражнение было трудным. Помоги зайчику справиться с заданием. Закончи предложения.

Образец

Капризная девочка ведет себя (как?) капризно.

Приветливый человек говорит (как?) ...

Неуклюжий медвежонок ходит (*как?*) ...

Кривая березка стоит (*как?*) ...

• «Слова наоборот»

Нужно продолжить предложение — подобрать подходящее по смыслу слово.

Образец: Ночью на улице холдно, а днем тепло.

Тигр бежит быстро, а черепаха ползет ...

Я включил музыку тихо, а мой брат ...

Другу в гору идти тяжело, а мне ...

Птицы летают высоко, а насекомые ...

Дедушка выглядит старо, а я ...

Мой дом стоит близко от дороги, а его дом ...

Я иду по лестнице вверх, а друг ...

От конфет во рту сладко, а от лекарств ...

• «Осень»

Логопед. Наступила осень. Деревья скинули свои листья. Зайчику стало немного грустно, и он решил придумать небольшой рассказ об осеннем дне. Помоги ему подобрать нужные слова, чтобы закончить предложения.

Солнышко светит (*как?*) ...

Листья опадают (*как?*) ...

Серый дождь льет (*как?*) ...

Осень пришла (*как?*) ...

Люди одеваются (*как?*) ...

На улице стало (*как?*) ...

• «Что как делать?»

Логопед. Кто придумает больше слов, которыми можно закончить предложение?

Образец: Я играл вчера долго, весело, интересно.

Я готовил обед ...

Я занимался спортом ...

Я смотрел в окно, и мне стало ...

• «Закончи предложение»

Образец: декабрь за ноябрем и перед январем.

Январь за ... и перед ...

Февраль за ... и перед ...

Март за ... и перед ...

Апрель за ... и перед ...

Список использованной и рекомендуемой литературы

Белопольская Н.Л. Азбука настроений. Эмоционально-коммуникативная игра. М., 2000.

Бестужева Е.А. Невербальные средства коммуникации//Дошкольное воспитание. 2007. № 5.

Кондратенко И.Ю. Аспекты эмоционально-экспрессивной лексики и ее усвоение детьми с ОНР // Логопед. 2004. № 3.

Кондратенко И.Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи: Моногр. СПб., 2006.

Минаева В.М. Развитие эмоций у дошкольников: занятия, игры. М., 1999.

Мы вместе

Консультативный пункт
для родителей детей с РДА

Дубова Н.Г.,
заведующий;

Шубина Е.О.,
заместитель заведующего по ВМР;

Гайдарова И.Ю.,
учитель-дефектолог МАДОУ д/с № 79 «Гусельки»,
г. Тольятти Самарской обл.

Что знает обычный человек об аутизме? Большинство — ничего, а если кто-то что-то и слышал, вероятнее всего, его представления туманны и окружены романтическим ореолом. Многие считают, что аутисты одарены в какой-либо одной области, что гении были весьма странными, «аутичными» личностями.

Однако люди, постоянно общающиеся с аутичными детьми и подростками, а также специалисты, работающие с ними, видят совсем другое: беспомощность, зависимость от близких, социальную неприспособленность и неадекватность поведения. Понять реальное положение вещей позволяет знание психологической картины нарушения. Даже если аутичный

ребенок действительно одарен в музыке или математике, это не поможет ему научиться жить самостоятельно, реализовывать себя, быть счастливым. В случае глубокого аутизма он навсегда останется зависимым от других и сможет жить лишь в специально созданных условиях.

Основная тяжесть повседневной работы с аутичным ребенком ложится, конечно, на родителей. Близкие оказываются перед необходимостью переустройства жизни семьи с учетом интересов ребенка. Приходится думать не об удобстве и спокойствии, а о целесообразности и пользе происходящего в доме и семье для развития ребенка. Такой подход требует от близких самоотверженности и сил. Однако в мо-

менты обострений уверенность в достижении положительного результата усилий ослабевает, «опускаются руки».

В такие тяжелые моменты близкие ребенка нуждаются в психологической поддержке не меньше его самого. Эту серьезную и ответственную функцию берут на себя все специалисты группы, организовавшие консультативный пункт для родителей детей с РДА «Мы вместе».

Мы регулярно общаемся с родителями детей-аутистов, обсуждаем возникающие ситуации. Во время этих бесед мы готовим родителей к тому, что в ходе развития ребенка возможны периоды обострения, обсуждаем с ними тактику общих действий в такие моменты. В особо трудных случаях мы помогаем родителям конкретными советами и действиями.

В ходе бесед родители знакомятся с содержанием занятий, получают информацию о психологических новообразованиях в развитии ребенка и используют эти знания в повседневной жизни. Например, если на занятии педагог организовал игру «Цветная вода», мама повторяет эту игру, закрепляя названия цветов; в дальнейшем воспроизводится игра «Кафе».

Педагоги дают задания на дом. Специалисты группы объясняют родителям, что необходимо

выработать единый подход к обучению и воспитанию. Чтобы занятия с аутичными детьми были эффективны, педагогу необходимо достичь взаимопонимания с их близкими, прийти к общему знаменателю в выборе подхода к обучению. Нередки случаи, когда проявления активности ребенка, часто резко выраженные, даже неадекватные, воспринимаются родителями как упрямство, капризы, попытка манипулировать взрослыми. Если такое происходит, специалисты объясняют особенности поведения аутичных детей, их одержимость своими желаниями, неумение ждать. Иначе может возникнуть ситуация, когда со стороны значимых взрослых предъявляются разные требования: один запрещает, а другой разрешает и поддерживает. Противоречивость требований вредна любому ребенку, а ребенок с РДА в таком случае теряет ориентиры в жизни, возможность адаптироваться к окружающей среде снижается.

Специалисты группы разработали различные формы взаимодействия с родителями. Вашему вниманию мы предлагаем перспективный план взаимодействия педагогов с родителями воспитанников компенсирующей группы для детей с РДА в рамках консультативного пункта «Мы вместе».

Фрагмент перспективного плана по взаимодействию педагогов с родителями воспитанников компенсирующей группы для детей с РДА на 2015/16 уч. г.

Месяц	Формы	Тема, цель	Выступающие
1	2	3	4
Сентябрь	Анкетирование. Родительское собрание. Тематическая консультация Оформление папки-передвижки	«Давайте познакомимся» — сбор параметров социального анамнеза, знакомство с семьями. «Ранний детский аутизм. Вопросы и ответы» — ознакомление со спецификой коррекционной группы, программой обучения детей с РДА, результатами диагностики, разъяснение целей и задач работы. «Социализация и адаптация детей с РДА» — раскрытие этапов адаптации, основных принципов социализации, рекомендации по преодолению затруднений, возникающих в результате адаптации. «Волшебная палочка для родителей, воспитывающих детей с РДА» — ознакомление с особенностями развития детей и определение путей помощи детям данной категории	Воспитатели. Все специалисты группы. Педагог-психолог, воспитатели. Все специалисты группы
Октябрь	Практикум для родителей. Информационный стенд. Консультация	«Сюжетное рисование с детьми с РДА» — обучение навыкам сюжетного рисования с детьми с разными уровнями развития. «Организация пространственной среды аутичного ребенка» — раскрытие условий организации и терапевтическая значимость пространства аутичного ребенка. «Игры с пальчиками» — формировать у родителей представления о взаимосвязи мелкой моторики с речевым развитием ребенка; ознакомление родителей	Воспитатели. Педагог-психолог. Учитель-логопед

Окончание

1	2	3	4
		с упражнениями, направленными на развитие мелкой моторики	
Ноябрь	Тематическая консультация. Практическое занятие для родителей	«Нарушение аффективного развития ребенка при формировании синдрома детского аутизма» — формирование представлений о том, как дефицитарность раннего аффективного опыта ребенка приводит к ограниченности и искажению способов его саморегуляции и грубому нарушению адаптации. «Работа с коммуникативной доской» — ознакомление с приемами обогащения пассивной речи путем работы с коммуникативной доской	Педагог-психолог. Учитель-логопед
Декабрь	Консультация. Оформление папки-передвижки. Выпуск диска с занятиями. Библиотека для родителей	«Особенности организации и проведения подвижных игр на улице для детей с РДА в зимний период» — дать комплекс специальных терапевтических подвижных игр в зимний период. «Способность понимать метафоры у детей с нормальным развитием и с аутистическими расстройствами» — раскрытие проблемы понимания метафор у детей с РДА, формирование представлений о специфике нарушения понимания метафор. «Вот какие мы большие» — ознакомление родителей со спектром нарушений при РДА, спецификой и учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка. «Игры с детьми с РДА разного уровня развития» — организация выставки литературы по данной теме	Воспитатели. Учитель-логопед, учитель-дефектолог. Воспитатели. Все специалисты группы

Список использованной и рекомендуемой литературы

Гилберт К., Питерс Т. Аутизм: Медицинское и педагогическое воздействие: Кн. для педагогов-дефектологов / Пер. с англ. О.В. Деряевой; под науч. ред. Л.М. Шипицыной, Д.Н. Исаева. М., 2002.

Материалы Всероссийской науч.-практ. конф. «Организация психолого-педагогической помощи детям с расстройствами аутисти-

ческого спектра». Псков, 27—29 апреля 2006 г.

Питерс Т. Аутизм: От теоритического понимания к педагогическому воздействию: Кн. для педагогов-дефектологов / Пер. с англ. М.М. Щербаковой, под науч. ред. Л.М. Шипицыной, Д.Н. Исаева. М., 2002.

Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. 2-е изд. М., 2007. (Особый ребенок.)

Кондуктивная методика обучения дошкольников с ДЦП А. Пето

А. Пето был организатором и первым директором реабилитационного центра в Будапеште. Он создал систему кондуктивного (управляемого) обучения.

Цель его работы — подготовка детей с ДЦП к самостоятельной жизни.

Лечебное, психолого-педагогическое и социальное воздействие объединены. Всю работу выполняют специалисты-кондукторы. *Общие принципы кондуктивной педагогики:*

— необходимо приспосабливать ребенка с патологией к реальным условиям жизни, что обеспечивается за счет обучения на-выкам;

— нужно добиваться максимального владения сохранными функциями;

— важно закреплять сформированные действия в практичес-ких ситуациях;

— нужно вести работу по профилактике и устраниению комп-лекса неполноценности;

— ребенок должен видеть вокруг себя не только больных, но и здоровых детей;

— в процессе обучения должно обеспечиваться постоянное развитие детей.

Одно из основных положений методики: ребенок должен каждый день овладевать новой способностью. При отборе детей для занятий предпочтение отдается детям с сохранным или ча-стично сохранным интеллектом, имеющим грамотных, настой-чивых, активных родителей.

Источник: www.refsru.com

Знаете ли Вы?

Дифференциация звуков и букв по звонкости-глухости

Логопедические занятия с младшими
школьниками в сельской местности

Работаем со школьниками



Золова Л.К.,
учитель-логопед МОУ ДО «ППМС — центр
МО Алапаевское», раб. пос. Верхняя Синячиха
Свердловской обл.

Результаты повседневной логопедической работы по устранению недостатков в письменной речи во многом определяются не только квалификацией специалистов, но и участием в процессе коррекции учителей начальных классов и родителей. Одна из эффективных форм работы логопеда в данном направлении — консультации.

В общеобразовательных школах есть учащиеся начальных классов с несформированностью фонематического восприятия. В частности, речь идет о детях с недостаточным развитием зрительного и слухового внимания и памяти, а также с нарушением слуха и просодики, что обнаруживается после посещения ЛОР-врача. Такой категории учащихся при наличии на местах учителей-логопедов оказывается своевременная помощь. Однако в отдаленных от центров населенных пунктах логопедическую помощь младшим школьникам оказать некому из-за отсутствия специалистов.

Проблема решается нами таким образом: учитель-логопед принимает родителей с ребенком в своем учреждении или выезжает в школу по заявке образовательного учреждения, где проводит необходимую консультацию. Тем самым создаются условия, когда родитель может получить подробную информацию о том, как устраниТЬ выявленные недостатки в устной и письменной речи своего ребенка и оказать ему посильную помощь.

Опыт работы показал необходимость создания системы упражнений для учащихся по различению звонких и глухих согласных в произношении и на письме, которые могут использовать родители и педагоги в условиях сельской школы. Рекомендации носят практический характер. Логопед подробно разъясняет содержание всех заданий, предложенных в данной методической разработке, может предоставить некоторые дидактические материалы в электронном виде (при их наличии). Такая поддержка учащихся помогает в устранении неуспеваемости по русскому языку и предупреждает возникновение негативных качеств личности, приводящих нередко к трудностям в социальной адаптации. Применяемая нами методика основывается на работах Л.М. Козыревой, В.В. Коноваленко, И.Н. Садовниковой и других авторов.

Сначала проводятся совместные консультации: присутствуют и ребенок и родитель. Вместе с учащимся логопед находит ошибки в его тетрадях по письму. Он обращает внимание на то, что по артикуляционным признакам смешиваемые согласные имеют преграду в ротовой полости в отличие от гласных звуков. Учащийся под руководством взрослого проверяет, как мож-

но различать парные согласные путем кинестетических ощущений. Уточняются представления о звонких и глухих согласных на основе сравнения пары звуков: [б]-[п], [д]-[т], [г]-[к], [з]-[с]. Предлагается ощутить разницу в работе голосовых связок (при помощи тыльной стороны ладони) при произнесении звонких и глухих согласных. Анализ проводится с опорой на графические изображения (профили артикуляции) перед зеркалом на основе характеристики положения губ, языка и зубов.

Делается вывод о том, что каждая пара звуков очень похожа по артикуляции и различается только тем, что при произнесении одних звуков голос участвует, а при произнесении других — нет. Затем предлагается поработать над одной из пар смешиваемых звуков и букв. Например, уточняют произношение звуков [б] и [п]. Ребенок выполняет несколько занимательных заданий: «Поймай звук, при этом хлопни на звонкий и сожми кулаки на глухой», «Поймай слог со звонким и верни мяч с глухим звуком», «Придумай предложение с каждым из рассматриваемых звуков» (и другие задания); проводится игра «Четвертый лишний» (нужно отобрать картинку, где в названии нет определенного звука) и др.

Следующий важный этап — наблюдение за словами-паронимами в названии картинок (*башня — пашня, дом — том, гол — кол, коза — коса*). Учащемуся предлагается назвать пару картинок и ответить, изменяется ли значение слова, если в нем вместо одного звука поставить другой.

Логопед поясняет: чтобы не ошибиться в различении звуков в слове, нужно определить значение слова и проговорить его, положив ладонь на горло. «Голосовые колокольчики» помогут понять, какой в этом слове звук и правильно написать слово.

Далее логопед учит родителей использовать предлагаемую систему упражнений (начинают с одной пары согласных).

Дифференциация парных согласных по звонкости-глухости

Задачи:

- учить различать парные по звонкости и глухости согласные в произношении и на письме;
- развивать навыки самоконтроля и положительную учебную мотивацию.

Все упражнения имеют примерно одинаковую структуру, содержат однотипные задания, что поможет детям легче ори-

ентироваться в их выполнении, а родителю (педагогу) дает возможность не давать инструкцию заново.

Дифференциация звуков [б]-[п] и букв Б-П

1. Артикуляционно-акустическая характеристика звуков перед зеркалом. По артикуляционным признакам смешиаемые согласные имеют ту или иную преграду в ротовой полости в отличие от гласных звуков. Уточнение сходства и различия пары согласных [б]-[п]. Анализ мышечных ощущений органов артикуляции: одинаковость артикуляционного уклада смешиемых звуков и разница в работе голосовых связок («звонкий — глухой»).

2. Соотнесение звуков с буквами с опорой на слуховое восприятие и зрительный анализатор.

Л о г о п е д. Приложи ладонь к горлу. Несколько раз по очереди произнеси звуки [б], [п]. При произнесении какого звука горло дрожит? (Звука /б/.) При произнесении какого звука горло не дрожит? (Звука /п/.) Запомни! Звуки [б] — звонкий согласный, [п] — глухой.

3. Обведение контуров букв *Б, П*.

4. Выполнение заданий.

- Выложи буквы из подсобного материала (семечки, крупа

и др.), нарисуй контуры букв в воздухе, на столе пальцами.

• Дописывание букв *Б* и *П* в прописи.

5. Устный диктант: нужно поднять соответствующую букву *Б* или *П* (хлопнуть громко на звонкий, сжать кулаки — на глухой согласный звук).

Слова: грибной, разбудил, плакаты, продукты, колобок, работа, справка, колбаса, дупло, плавал, близко, пляска, рапорт, забота, поляна, облака, плакал, каблук, пуговица, трубач.

6. Письмо изолированных букв вперемешку с опорой на развитие слухового восприятия и зрительного анализатора.

Рекомендуется использовать сходство буквы с каким-либо предметным образом: например, буквы *П* — перекладина, *Б* — белка.

7. Прослушивание звукосочетаний и их записывание в две строчки: в первую — с буквой *Б*, во вторую — с буквой *П*.

Аба, апу, ыпа, убу, иба, упо, опа, обо, упу, бы, па, ана, оба, пу, пы.

8. Чтение и записывание слов со вставлением пропущенных букв *Б*, *П*.

Голу..ой, ..лавал, цара..ал, глу..окий, за..латил, ..о..еда, ..алу..а, ..ри..оры, ..о ..ро..овал, ..лаго..одучно, ..асно ..исец, ..ро ..лыл, ..у..енцы, ..од..ородок.

9. Определение звуков в словах с опорой на цифровой ряд от 1 до 10, который будет являться внешней опорой схемы слова. Их характеристика, анализ различий.

Взрослый произносит слово, ребенок ищет место заданного звука. Продвигаясь по ряду, выдвигает нужную цифру или зачеркивает нужную букву. Словарный материал подбирается в количестве десяти слов на каждый звук.

Слова со звуком [б]: заботливый, барабан, бубен, белобока, приборы, победа, забросил, безопасный, труба, работа.

Слова со звуком [п]: лампа, рапорт, апрель, попытка, покупал, пропуск, пропал, поспал, пепел, потоп.

Образец: «В слове заботливый — звук [б] третий; он согласный, звонкий. В слове лампа звук [п] четвертый; он согласный, глухой».

10. Записывание под диктовку слов в два столбца: в первый — со звуком *[б]*, во второй — со звуком *[п]*.

Слова: слабый, грубый, крупный, буквы, спорил, собрал, забота, платок, бумаги, пакет, букет, бант, пальто, сапоги, трубы, пастух, лопата, капли, бруск, паста.

11. Нахождение в словаре 5—10 слов на определенные звуки и придумывание с ними предложений, их записывание.

12. Нахождение в предложениях или в тексте слов с указанными буквами: выделение их разными фигурами (треугольник, квадрат), выписывание в два столбца, подчеркивание звонких двумя чертами, глухих — одной.

В парке были большие липы. Ребята подошли к берегу. Бочка по морю плывет. Пора побелить потолки. В поле зреют хлеба. У белки передние лапы короткие. После болезни брат ослабел. Выросла репа большая-пребольшая.

13. Письмо под диктовку предложений, текстов со смешиваемыми согласными [б], [п].

Поплыли по небу белые пушистые барашки облаков. В полях показались первые проталины. Набухли на вербах почки. Ребята пошли пускать по воде белые кораблики.

Дифференциация звуков [д]-[т] и букв *Д*-*Т*

1. Характеристика звуков [д]-[т] перед зеркалом (гласный — согласный, сходство и различие). Анализ мышечного ощущения органов артикуляции: одинаковость артикуляционного уклада смешиваемых звуков и разница в работе голосовых связок («звонкий — глухой»).

2. Соотнесение звуков с буквами с опорой на слуховое вос-

приятие и зрительный анализатор.

Логопед. Приложи ладонь к горлу. Несколько раз по очереди произнеси звуки [д], [т]. При произнесении какого звука горло дрожит? (Звука [д].) При произнесении какого звука горло не дрожит? (Звука [т].) Запомни! Звуки [д] — звонкий согласный, [т] — глухой.

3. Обведение контуров букв *Д*, *Т*.

4. Выкладывание букв из подсобного материала (семечки, крупа и др.), рисование контуров букв в воздухе, на столе пальцами.

5. Дописывание букв *Д*, *Т* в прописи.

4. Устный диктант: нужно поднять букву *Д* или *Т* (хлопнуть громко на звонкий, сжать кулаки на глухой согласный звук), когда дети ее услышат.

Слова: *годный, тапки, кругой, поднимут, долгий, топнут, дно, кот, картон, думать, мандарины, стакан, подруга, затвор, душный, нитки, рядом, ткань, туман, задуть*.

5. Письмо изолированных букв вперемешку с опорой на слуховое восприятие и зрительный анализатор (рекомендуется использовать сходство буквы с каким-либо предметным образом).

Например: буквы *Т* — топорыжка, *Д* — дятел.

6. Записывание под диктовку слогов и звукосочетаний.

Да, то, удо, ту, ада, ута, иду, ото, ида, ата, ты, тла, дру, ты, до.

7. Чтение и записывание слов с вставлением пропущенных букв *Д, Т*.

Слова: *лопа..а, по..руга, приро..а, ве..ро, ребя..а, чу..ный, воро..а, по..ушка, с..учал, по..у..ь, по..арок, ко..ле..а, гу..ок, по.. олок, ро..ной*.

8. Определение звуков в словах с опорой на цифровой ряд от 1 до 10, который будет являться внешней опорой схемы слова. Их характеристика, анализ различий.

Взрослый произносит слово, ребенок ищет место заданного звука. Продвигаясь по ряду, выдвигает или зачеркивает нужную цифру. Словарный материал подбирается в количестве десяти слов на каждый звук.

Слова на звук [д]: *борода, дудочка, заводной, раздобыл, трудно, водосток, подбородок, отобедал, дождался, дрозды*.

Слова на звук [т]: *трактор, стрела, придут, дует, дремота, продукты, подросток, придут, стыдно, простуда*.

Образец: «В слове *борода* — звук [д] пятый; он согласный, звонкий. В слове *трактор* — звук [т] первый и пятый; он согласный, глухой».

9. Записывание под диктовку слов в два столбца: в первый —

со звуком [д], во второй — со звуком [т].

Слова: *ведро, ветры, туча, подул, стук, страны, нарядный, ударил, туман, задремал, двери, свисток, труба, подруга, трава*.

10. Нахождение в словаре по 5—10 слов на звуки [д] и [т] и придумывание с ними предложений, их записывание.

11. Нахождение в предложениях или в тексте слов с указанными буквами: выделение их разными фигурами (треугольник, квадрат), выписывание в два столбца, подчеркивание звонких двумя чертами, глухих — одной.

Сады тяготились плодами. Плоды жались друг к другу, как птенцы в гнезде. Садовник ходит от дерева к дереву. Он снимает спелые плоды и кладет их в корзину. Корзину накрывают скатертью и несут в машину. Там ее ставят на переднее сиденье. Эти чудесные яблоки отправляют на выставку.

12. Письмо под диктовку предложений, текстов со смешиваемыми согласными [д], [т].

Долго тянеться тоскливая осень. Ветры, дожди, холода. Все задернуто тусклой дымкой тумана. Вся природа ждет, когда же придет матушка-зима.

Дифференциация звуков [г]-[к] и букв Г-К

1. Артикуляционно-акустическая характеристика согласных

звуков [г]-[к] перед зеркалом с опорой на кинестетические ощущения. Уточнение их сходств и различий. Анализ мышечных ощущений органов артикуляции: одинаковость артикуляционного уклада смешиаемых звуков и разница в работе голосовых связок («звонкий — глухой»).

2. Соотнесение звуков с буквами с опорой на слуховое восприятие и зрительный анализатор.

Л о г о п е д. Приложи ладонь к горлу. Несколько раз по очереди произнеси звуки [г]-[к]. При произнесении какого звука горло дрожит? (Звука [г].) При произнесении какого звука горло не дрожит? (Звука [к].) Запомни! Звуки [г] — звонкий согласный, [к] — глухой.

3. Обведение контуров букв Г, К.

4. Выкладывание букв из подсобного материала (семечки, крупа и др.). Рисование букв пальцами в воздухе, на столе.

5. Устный диктант: нужно поднять букву Г или К (хлопнуть громко на звонкий, сжать кулаки на глухой согласный звук) при их произнесении.

Слова: согнулся, крепость, картон, около, лягушка, магазин, огромный, грачи, крапива, глубина, кувшин, приказ, газовый, рукавицы, слагаемое, бумага, главный, прекрасный.

6. Письмо изолированных букв вперемешку с опорой на

слуховое восприятие и зрительный анализатор, где рекомендуется использовать сходство буквы с каким-либо предметным образом. Например: буквы Г — гусь, К — клюв.

7. Прослушивание звукосочетаний. Записывание только согласных.

Ага, око, уга, его, ак, кро, гру, аку, уго, укры, ого, ика.

8. Чтение и записывание слов со вставлением пропущенных букв Г, К.

Слова: *ду..а, ру..и, ..азета, у..рал, мо..ут, за..ад..а, проб..а, за..нуть, бо..атыри, сне..оход, ..атер, ..онь, ор..естр, отва..а, ветеро..*

9. Определение звуков в словах с опорой на цифровой ряд от 1 до 10, который будет внешней опорой схемы слова. Их характеристика, анализ различий. Взрослый произносит слово, ребенок ищет место заданного звука. Продвигаясь по ряду, выдвигает или зачеркивает нужную цифру.

Слова на звук [г]: *грохот, гогочет, пуговица, разговор, разгрыз, глагол, огромный, заговорить, нога, прыгать.*

Слова на звук [к]: *окно, компот, коврик, коробок, крыша, каблуки, клубника, морковь, колокол, рокот.*

Образец: «В слове *грохот* — звук [г] первый; он согласный звонкий. В слове *окно* — звук [к] второй; он согласный, глухой».

10. Записывание под диктовку слов в два столбца: в один — слова со звуком [г], во второй — со звуком [к].

Слова: *загар, крыша, грозный, глаза, прыгал, прыжок, корона, закат, молоко, берега, глина, сказал, гром, берлога, грубый, крупный, кулак, загородный*.

11. Нахождение в словаре 5—10 слов на звуки [г] и [к] и придумывание с ними предложений, их записывание.

12. Нахождение в предложениях или в тексте слов с указанными буквами: выделение их разными фигурами (треугольник, квадрат), выписывание в два столбца, подчеркивание звонких двумя чертами, глухих — одной.

К утру дождь прошел, но небо еще было в тяжелых тучах. От снега не осталось и следа. Широкий двор был покрыт синими лужами.

Весь острый, чистый воздух был полон шумом падающей воды. Ломая лед, река выходила из берегов, кружила льдины, вырванные с корнем кусты, шла высоко через плотину и падала в омыты.

13. Письмо под диктовку предложений, текстов со смешиваемыми согласными [к], [г].

Как нарядна рябина в августе!
Огнем горят ее гроздья сквозь зеленые кружева гибких веток.

Пеньки теперь похожи на огромные грибы. На пригорке краснеют ягоды костяники.

Дифференциация звуков [с]—[з] и букв С—З

1. Артикуляционно-акустическая характеристика согласных звуков [с], [з] перед зеркалом с опорой на кинестетические ощущения. Уточнение сходства и различия. Анализ мышечных ощущений органов артикуляции: одинаковость артикуляционного уклада смешиваемых звуков и разница в работе голосовых связок («звонкий — глухой»).

2. Соотнесение звуков с буквами с опорой на слуховое восприятие и зрительный анализатор.

Л о г о п е д. Приложи ладонь к горлу. Несколько раз по очереди произнеси звуки [с]-[з]. При произнесении какого звука горло дрожит? (Звука [з].) При произнесении какого звука горло не дрожит? (Звука [с].) Запомни! Звуки [с] — глухой согласный, [з] — звонкий.

3. Обведение контуров букв С, З.

4. Выкладывание букв из подсобного материала (семечки, крупа и др.), рисование контуров букв в воздухе, на столе пальцами.

5. Обведение правильно написанные буквы З и С.

6. Устный диктант: нужно поднять букву *С* или *З* (хлопнуть громко на звонкий звук, сжать кулаки — на глухой согласный звук) при их произнесении.

Слова: *заявление, событие, самовар, узнал, смотри, позвони, присвоил, сыновья, разность, отрезок, признак, слагаемое, действие, призрак, слоги, замок, салат.*

7. Письмо изолированных букв вперемешку с опорой на слуховое восприятие и зрительный анализатор, где рекомендуется использовать сходство буквы с каким-либо предметным образом. Например: буквы *С* — полумесяц, *З* — зайка.

8. Прослушивание рядов слов и сочетаний звуков. Записывание их по памяти.

Са-за-зу-су; за-са-со-зо; узу-усу-аса-аза; оса-оза-исо-изо.

9. Чтение и записывание слов со вставлением пропущенных букв *С* и *З*.

Слова: *..камейка, о..лик, ..вонит, ко..точка, вок..ал, ..алют, ко..монавт, ..тадион, голо..а, моро..ный.*

10. Определение звуков в словах с опорой на цифровой ряд от 1 до 10, который будет являться внешней опорой схемы слова. Их характеристика, анализ различий.

Взрослый произносит слово, ребенок ищет место заданного звука. Продвигаясь по ряду, вы-

двигает или зачеркивает нужную цифру.

Слова на звук [з]: *развесил, рассказал, паровозы, замазал, звезды, зазвонил, рюкзак, разузнал, поезда, морозный.*

Слова на звук [с]: *спасли, свисток, касса, самосвал, расписание, рассадил, страус, коса, косогор, насос.*

Образец: «В слове *развесил* звук [з] — третий; он согласный, звонкий. В слове *спасли* звук [с] — первый и четвертый; он согласный, глухой».

11. Записывание под диктовку слов в два столбца: в один — со звуком [с], в другой — со звуком [з].

Слова: *зонт, свекла, глаза, закат, август, узнал, уснул, зрелый, стелый, успел, весло, везла, весна, увязли, песок, паста, змейка, смелый.*

12. Нахождение в словаре по 5—10 слов на определенные звуки и придумывание с ними предложений, их записывание.

13. Нахождение в предложениях или в тексте слов с указанными буквами: выделение их разными фигурами (треугольник, квадрат), выписывание их в два столбца, подчеркивание звонких двумя чертами, глухих — одной.

На полях растет овес и кукуруза. На реке густые заросли.

В сосновом лесу смолистый запах. Запели звонко соловьи. Стрекозы взлетели над осокой. Долго стоит тоскливая снежная погода. С деревьев падают последние листочки.

14. Письмо под диктовку предложений, текстов со смешиваемыми согласными [с], [з].

Засыпанный снегом лес был сказочно красив. Изредка налетали стремительные грозы с раскатами грома и змеистыми молниями. У Зои красивая корзина. Дети собирали в лесу спелую землянику.

Список использованной и рекомендуемой литературы

Артикуляция звуков в графическом изображении: Учеб.-метод. мате-

риал. Приложение к кн. Е.В. Новиковой «Логопедическая азбука. Новая методика обучения чтению». М., 2003.

Козырева Л.М. Различаем глухие и звонкие согласные. Тетрадь для логопедических занятий № 3. Ярославль, 2003.

Коноваленко В.В. Парные звонкие — глухие согласные Б-П. Альбом графических, фонематических и лексико-грамматических упражнений для детей 6—9 лет. М., 2009.

Коноваленко В.В. Парные звонкие — глухие согласные Г-К. Альбом графических, фонематических и лексико-грамматических упражнений для детей 6—9 лет. М., 2009.

Коноваленко В.В. Парные звонкие — глухие согласные Д-Т. Альбом графических, фонематических и лексико-грамматических упражнений для детей 6—9 лет. М., 2009.

Издательство «ТЦ Сфера» представляет
новые настольно-печатные игры
по дифференциации звуков



Сайты: www.tc-sfera.ru (книги), www.apcards.ru (открытки), www.sfera-podpiska.ru (журналы)

Использование ИКТ в развитии календарных представлений у школьников с ОВЗ

Тихонова Е.В.,

учитель-логопед ГКОУКО «Людиновская школа-интернат»,
г. Людиново Калужской обл.

1 сентября 2016 г. вступит в силу новый стандарт образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598). «Необходимость разработки стандарта определена тем, что дети с ограниченными возможностями здоровья (дети с ОВЗ) могут реализовать свой потенциал социального развития лишь при условии адекватно организованного обучения и воспитания — удовлетворения как общих с нормально развивающимися детьми, так и особых образовательных потребностей. Специфика этих потребностей... может быть выражена как необходимость уделять особое внимание развитию жизненной компетенции ребенка. Обязательным условием развития жизненной компетенции является целенаправленная помощь ребенку в дифференциации и осмысливании его картины мира и

ее временно-пространственной организации» [2].

Формирование временных представлений, умение ориентироваться во времени у детей с умственной отсталостью проходит с большими трудностями и гораздо медленнее, чем у их нормально развивающихся сверстников. Также у них наблюдаются неточные, отрывочные представления о календарном времени, а порой и их полное отсутствие. Заучивание названий и последовательности дней недели, месяцев не дает представления о длительности, емкости времени, его текучести, необратимости, смене и периодичности.

В марте—апреле 2013 г. мы провели изучение календарных представлений по методике, в основе которой лежат материалы Т.Д. Рихтерман и Т.И. Тарабариной. Обследовались 32 учащихся 1—5-х классов Людиновской школы-интерната. Задания были

сгруппированы в семь блоков по 12 вопросов. С помощью данной методики исследовались представления о частях суток, способность понимать и использовать в собственной речи понятия «вчера», «сегодня», «завтра», представления о временах года, месяцах, днях недели, умение ориентироваться по часам и способность понимать вербальные обратимые активные и пассивные временные конструкции.

Проведенное исследование показало, что воспитанники почти не владеют элементарной временной терминологией. Ученики заучивают названия времен года, месяцев, дней недели, однако применить свои знания не могут. Они не могут представить того, что время течет непрерывно. Некоторые ученики считают, что ночью часы останавливаются, так как все спят. Дети с нарушениями интеллекта имеют очень нечеткие представления о длительности отдельных видов деятельности, даже тех, которые связаны с их повседневной жизнью.

Комментарии к результатам выполнения обучающимися заданий методики

Блок 1. «Части суток». С заданиями на определение частей суток относительно успешно справляются 34% первоклассников и 75% обследованных

пятиклассников. Дети успешнее определяли время суток по картинкам с действиями людей. Определение времени суток по картинкам с природой вызывало большие затруднения. Безошибочно практически все школьники самостоятельно способны идентифицировать только ночь. День они путают с утром. Характерная ошибка — смешение понятий «утро» и «вечер». Сложными для детей оказались задания: назвать соседей утра, что было «перед» («раньше»); что будет «после» («потом»); назвать пропущенное слово, используя слова *утро, день, вечер, ночь*.

Блок 2. «Понятия «вчера», «сегодня», «завтра». Анализ результатов исследования представлений о понятиях «вчера», «сегодня», «завтра» показал, что у многих детей-сирот с умственной отсталостью они обретают до конца конкретную временную «адресность» лишь к 5-му классу, а на протяжении обучения в начальной школе остаются нечетко дифференцированы.

Блок 3. «Времена года». Относительно сформированными представления о названиях и цикличной сменяемости времен года можно считать у 25% первоклассников и 71% обследованных пятиклассников. На вопросы типа «Что следует за

осенью?», «Что бывает перед летом?» ученики 1—5-х классов часто не могли ответить даже с подсказкой педагога. Причиной этого послужила не только несформированность календарных представлений как таковых, но и вербальные и языковые трудности: непонимание смысла предлогов и наречий, отсутствие необходимой лексики в словаре детей. В большинстве случаев знание является механическим заучиванием. Часто ученики с легкостью, очень бойко могут перечислить времена года, однако это не помогает им понести настоящему пользоваться календарем, поскольку в основе сознательного усвоения календарной структуры года лежит проведение фундаментальных мыслительных операций: классификации и сериации, сформированных у школьников с умственной отсталостью крайне слабо.

Блок 4. Представления о месяцах. Представления о месяцах и их последовательности у школьников с умственной отсталостью экспериментальной группы оказались сформированы крайне слабо. Ни один из первоклассников не справился с заданиями данного блока. Только 42% пятиклассников выполнили предложенные задания относительно успешно. Даже со стимулирующей помощью

взрослого дети не могли назвать последовательность месяцев, их сезонную принадлежность, назвать, какой месяц бывает *до* или *после* заданного. Следует отметить, что это задание вызывает трудности и у детей с нормально протекающим психическим развитием. Однако у школьников с умственной отсталостью эти представления оказываются несформированными гораздо дольше, вплоть до среднего школьного возраста.

Блок 5. Представления о днях недели. Анализ результатов исследования представлений о днях недели показал, что у большинства обследованных детей данные понятия сформированы недостаточно полно. У школьников оказываются неусвоенными именно те представления, наиболее тесно связанные с процессом мышления. Так, даже если они усвоили понятие «неделя» с понедельника до воскресенья, житейское понятие недели остается у них долго неусвоенным (если от данного дня пройдет семь дней, это — неделя, например, от четверга до четверга; дети же называют только 4 дня от четверга до воскресенья). Дети лучше справляются с заданиями, если имеют перед собой зрительную опору.

Такой зрительной опорой, кроме заданий компьютерной

программы «Мир за твоим окном», стали бумажные дидактические пособия, изготовленные нами вручную и предназначенные для материализации выполняемых детьми умственных действий.

Блок 6. Умение пользоваться часами. Ориентировка во времени неразрывно связана с умением самостоятельно пользоваться часами. Опыт наблюдения за детьми в школе-интернате показывает, что многие воспитанники пользуются электронными часами, встроенными в мобильные телефоны, однако ориентироваться по традиционным часам со стрелками не умеют даже ученики 5-го класса. Дети не знают назначения циферблата и стрелок. Ученики не знают и не употребляют само слово «циферблат», заменяют его словом «цифры».

Блок 7. Обратимые активные и пассивные конструкции. В этом блоке заданий школьникам предлагали прослушать утверждения с обратимыми словесными конструкциями (см. примеры фраз ниже) и задавали вопрос «Что было раньше?» или «Что было сначала, а что потом?»

- Перед тем как идти гулять, я зашел к другу.
- Форточка открылась, потому что подул ветер.

- Прохожие раскрыли зонтики, потому что пошел дождь.

- Коля пошел гулять без куртки, потому что на улице стало тепло. И т.п.

66% первоклассников и 18% пятиклассников не справились с предложенными заданиями.

Таким образом, проведенное исследование выявило, что у большинства школьников 1—5-х классов школы-интерната, участвовавших в исследовании, имеются стойкие нарушения в понимании и словесном обозначении временных представлений и отношений, а также несформированность календарных представлений.

Учитывая вышеизложенное, содержанием работы инновационной площадки в 2014/15 уч. г. стала работа по развитию у воспитанников календарных представлений, которую мы проводили с использованием компьютерной программы «Мир за твоим окном», разработанной в лаборатории компьютерных технологий обучения Института коррекционной педагогики РАО. Программа посвящена теме, присутствующей в содержании начального обучения практических всех категорий детей, в том числе и детей с ОВЗ. Она состоит из пяти частей: «Времена года», «Погода», «Одежда», «Рассказы о временах года», «Ка-

лендарь», у каждой из которых свои развивающие и обучающие задачи.

Данная программа — первая в России разработка подобного рода, удостоенная Государственной премии в области образования.

В работе по развитию календарных представлений мы использовали упражнения пятой части программы «Мир за твоим окном» — «Календарь». С ее помощью школьники проходят путь от наглядных представлений до словесных описаний различных временных соотношений, от самой простой формулировки до усвоения синонимических рядов. Принципиально важно, что «компьютерный календарь» — не тренажер для бездумного механического запоминания. Запоминание названий месяцев, порядок их следования, принадлежность каждого месяца к определенному времени года — результат мыслительной деятельности, требующей от ученика выполнения системы упражнений классификации и сериации [2].

По окончании работы по развитию календарных представлений с помощью компьютерной программы «Мир за твоим окном» в октябре 2015 г. мы провели повторное исследование календарных представлений по той же методике, которая использовалась нами в 2013 г.

В мониторинге приняли участие обучающиеся 5-го класса школы-интерната, участвовавшие и в первом исследовании. Мы повторно изучили состояние календарных представлений у школьников, с которыми велась коррекционная работа с использованием упражнений специализированной компьютерной технологии «Мир за твоим окном».

Результаты обследования показали, что после проведенной работы представления о временах года, месяцах, недельном цикле у обучающихся 5-го класса оказались значительно лучше сформированы, чем у тех пятиклассников, с которыми такая работа в начальных классах школы не проводилась. Никто из прошедших обучение по компьютерной программе учеников не путал названия времен года с названиями месяцев. В ответах школьников практически не было ошибок, связанных с незнанием количества, названий и последовательности месяцев года. Ученики 5-го класса не допускали типичных ошибок, свойственных ответам их сверстников — детей из школы-интерната, не проходивших обучение с использованием программы «Мир за твоим окном» (смешение названий сезонов года с названиями месяцев, ошибки в установлении последова-

тельности месяцев, их сезонной и порядковой принадлежности внутри каждого сезона). Все ученики смогли перечислить дни недели, начиная с понедельника (как это принято в нашей отечественной культуре). Также они демонстрировали гораздо лучшую информированность о 7-дневном недельном цикле в житейском плане, независимо от дня отсчета (неделя от среды до среды, от пятницы до пятницы и т.д.).

В ходе проведения процедуры мониторинга в поведении учеников также наблюдались качественные изменения. Если раньше в процессе выполнения предложенных заданий школьники часто испытывали растерянность, неуверенность, задавали вопрос: «Что означает «до среды?», не понимали значения предлога «между», понятий «вчерашний день», «завтрашний день», демонстрировали трудности актуализации и использования в письменной речи наречий «вчера», «позавчера», «завтра», «послезавтра», то ученики, прошедшие обучение с использованием компьютерной технологии «Мир за твоим окном», легко справлялись с предложенными заданиями. В процессе проведения обследования часть детей была полностью самостоятельна, причем можно было наблю-

дать, как дети, рассуждая сами с собой, как бы «достают» из памяти правильный ответ («Та-а-ак, последний месяц осени?... Ноябрь!. Дальше...»). Интересно заметить, что при попытках обратиться за помощью к соседу по парте или к учителю-логопеду в вопросах учеников уже содержался и сам правильный ответ:

- Мы в XXI веке живем?
 - Всего месяцев в году две-надцать?
 - Сколько в каждом времени года месяцев — три?
 - Какой первый месяц лета — июнь?
 - Какой день недели между средой и пятницей — четверг?

Проведенное исследование выявило, что большинство обучающихся 5-го класса школы-интерната, участвовавших в опроснике в 2015/16 уч. г. имеют (впервые за все годы проведения подобных обследований с учениками 5 классов школы-интерната) не минимальный, но достаточный уровень в достижении планируемых результатов освоения образовательной программы в части усвоения представлений о календарном времени; также у них лучше сформированы такие базовые познавательные учебные действия, как:

— умение делать простейшие обобщения, классифицировать

(на материале календарных понятий);

— умение устанавливать видородовые отношения (на материале календарных понятий).

У школьников с ОВЗ, а особенно у детей-сирот с умственной отсталостью, временные представления не формируются спонтанно и вовремя, а только в процессе специально спланированной работы и регулярно проводимых занятий на начальной ступени обучения с применением специализированной компьютерной технологии. Также большое значение имеет опыт личных впечатлений, переживаний и действий детей (экскурсии, факты биографий, личной жизни детей, события общественной жизни), накопленный в течение 2,5 лет работы инновационной площадки в Людиновской школе-интернате. Специальная работа в рамках дополнительных коррекционно-развивающих занятий с детьми облегчает усвоение трудных для них абстрактных понятий о времени вообще и календарных представлений в частности, так необходимых в повседневной жизни.

Ниже представлен пример конспекта логопедического урока по развитию календарных представлений у детей с ОВЗ по результатам проведенной работы с использованием контента

компьютерной программы «Мир за твоим окном».

12 месяцев в моей жизни. Портфолио событий

Логопедический урок
с компьютерной поддержкой

Цель: закрепление календарных представлений, порядковых отношений сезонов в году, месяцев в сезонах, чисел внутри месяца.

Задачи

Образовательная: закреплять календарные представления, представления о календарных событиях в жизни своей и одноклассников.

Коррекционно-развивающие:

- развивать пространственно-временные представления (выполнение системы упражнений классификации и серий), понятийное мышление на основе календарной структуры года (умение анализировать, сравнивать и делать выводы);
- формировать умение вербализовать пространственно-временные представления (развитие словаря прилагательных и наречий — «самый старший», «самый младший», «раньше», «позже»);
- развивать словарь: знакомить со значением слова «портфо-

лио» и словосочетания «хронологический порядок».

Воспитательные:

- формировать жизненные компетенции (развивать умение рассказать о дате своего рождения и своем возрасте на текущий момент времени, разучивая комплекс упражнений для снятия компьютерного утомления и напряжения);
- воспитывать культуру учебного сотрудничества.

Здоровьесберегающая: объяснять правила безопасности при нахождении на солнце.

Технологическая: формировать и совершенствовать навык работы с учебной компьютерной программой «Мир за твоим окном».

Формы работы на уроке: индивидуальная, в парах, фронтальная.

Оборудование: персональные компьютеры, компьютерная программа «Мир за твоим окном», портфолио фотографий событий жизни учеников 4-го класса «Наша лента времени», таблички с днями рождения детей.

* * *

Логопед. Ребята, вы научились работать с компьютерными программами «Лента времени» и «Мир за твоим окном». Вы стали лучше понимать, как устроен календарь. Мы провели много экскурсий, собрали множество

фотографий, на которых видно, как в течение календарного года меняется природа и что происходит в жизни людей, в том числе и в вашей жизни. Мы также работали со специальными текстами о них. Вы не только читали о временах года, но и научились вычитывать информацию, находить в тексте такие опорные слова, которые помогают правильно понять то, о чем говорит-ся в рассказе. Давайте выполним упражнение.

Упражнение «Библиотека текстов»

Ученики читают тексты, определяют время года и находят опорные слова, которые помогли им правильно определить время года, описанное в тексте.

Текст 1. Катя проснулась грустная. Мама спросила: «Почему ты грустная?»

Катя сказала: «Я плохо спала. Ночью было душно. Очень кусались комары».

Текст 2. Саша смотрел в окно. В комнату вошла мама и сказала: «Пойдем обедать». Саша ответил: «Мама, посмотри в окно. На реке ледоход».

Текст 3. Сегодня у ребят был интересный урок. Вчера они собрали *разноцветные листья*, принесли их в класс и сделали букеты для мам. Завтра Оля подарит букет маме.

Текст 4. У Кати сегодня хорошее настроение. Катя и Вова гуляли с собакой Тобиком и увидели *первые цветы*. Вова сорвал один цветок и подарил его Кате.

Текст 5. Коля посмотрел в окно. На улице шел дождь. Было мокро и скользко. Дома было тепло и уютно. *На елке висели разноцветные шары*.

Текст 6. Мама и Света работали в саду. Мама и Света собирали сухие листья и бросали их в костер. Вдруг Света увидела под листьями зеленую травку и маленький цветок. «Это *подснежник*», — сказала мама.

Текст 7. Ребята играли во дворе в футбол. У Андрюши сапоги промокли. *Снег попал в сапоги*. Андрюша побежал домой и переоделся.

Текст 8. Оля сегодня очень устала. Она помогала маме *варить варенье из вишни*. Зимой вся семья будет пить чай с вишневым вареньем.

Текст 9. Вова заболел. Он остался дома, взял альбом и нарисовал снежную бабу. Окно в комнате было открыто. Вдруг *в окно влетела красивая бабочка*, она села на подоконник, а потом перелетела на шкаф.

Текст 10. Катя смотрела телевизор. Ребята в фильме купались и загорали на пляже. В это время пришла с работы мама. *Пальто и шапка у мамы были в снегу*.

Текст 11. Каникулы кончаются. Деревья и трава еще зеленые. В лесу появились сыроежки и опята. Вова взял корзинку и ножик и пошел в лес за грибами.

Текст 12. Таня посмотрела на календарь. Скоро будет праздник. Надо делать *подарки для мамы, бабушки, учительницы*.

Л о г о п е д. Сегодня мы заканчиваем изучение блока «Календарь» компьютерной программы «Мир за твоим окном». Давайте выполним задания «Двенадцать месяцев: поговорим».

Задание 1.

- Сначала март, потом ...
- Сначала июнь, потом ...
- Сначала ноябрь, потом ...

И т.д.

Задание 2.

- Прошел сентябрь, сейчас ...
 - Прошел июль, сейчас ...
 - Кончился февраль, сейчас ...
- ... И т.д.

Задание 3.

- Сейчас март, скоро будет ...
- Сейчас ноябрь, прошел ...
- Наступил сентябрь, был ...

И т.д.

Динамическая пауза

Разучивание комплекса упражнений для снятия утомления и напряжения.

Затем логопед проводит работу по блоку «Календарь»:

«Двенадцать месяцев», «Любое число» (серия 2).

Л о г о п е д. Найдите на доске табличку с датой своего дня рождения и возьмите ее. Расскажите о себе.

Дети выполняют задания.

Давайте создадим наши собственные «ленты времени».

Логопед вызывает учащихся к доске и предлагает им встать в календарном порядке. Далее отрабатываются речевые конструкции: «Я родился позже...», «Я родился раньше ...».

Логопед еще раз демонстрирует ученикам таблички с датами их дней рождения и просит расположить их в календарном порядке.

В нашем классе раньше всех родился Он самый старший. В нашем классе позже всех родился ... Он самый младший.

Ребята, вы заканчиваете 4-й класс. У нас накопилось много фотографий событий из вашей жизни: занятий, экскурсий, праздников. Я предлагаю вам сейчас сделать портфолио фотографий. Портфолио — папка, куда можно складывать документы, грамоты, дипломы, фотографии. Портфолио может быть у одного человека, а может быть у целого класса. Давайте сделаем портфолио фотографий нашей работы и подарим его вашей первой учительнице.

Дети создают (находят на доске) свою страничку портфолио, собирают листы его в календарном порядке, заполняют бланки-формы и прикладывают их к своим страничкам в портфолио.

Пример бланка-формы:

ФИО _____

Дата рождения _____

Гражданство: _____

Место учебы (полное название и точный почтовый адрес с индексом): _____

Класс: _____

Логопед подводит итоги занятия.

Список использованной и рекомендуемой литературы

1. Кукушина О.И., Королевская Т.К., Гончарова Е.Л. Как сделать видимыми скрытые проблемы в развитии ребенка. М., 1996.
2. Малофеев Н.Н. и др. Помощь ребенку в дифференциации и осмыслении картины мира в контексте новых стандартов образования детей с ОВЗ // Альманах ИКП. 2012. № 17.

Школьная газета

Проект для учащихся 1—5 классов по нравственному воспитанию

Зайцева М.Г.,
учитель-дефектолог;

Науменко Е.В.,
учитель-логопед КГОБУ «Елизовская школа-интернат
для обучающихся с ОВЗ», г. Елизово Камчатского края

В последнее время люди не испытывают гордости за свою Родину, свой народ, равнодушно относятся друг к другу. Детям стали чужды такие понятия, как «милосердие», «сочувствие», «доброта», «понимание». От того, каким перед ребенком предстанут родной край, родной город, какие эмоции и чувства они вызовут, насколько обогатят фантазию, зависит становление его личности, гражданской позиции, социализации.

Духовно-нравственное развитие направлено на воспитание любви к Родине, уважения к культурно-историческому наследию своих народа и страны, формирование основ социально-ответственного поведения.

Цель духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся: социально-педагогиче-

ская поддержка и приобщение обучающихся к базовым национальным ценностям российского общества, общечеловеческим ценностям в контексте формирования у них нравственных чувств, сознания и поведения.

Задачи духовно-нравственного развития обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в области формирования личностной культуры:

- формировать универсальную нравственную компетенцию («становиться лучше»);
- стимулировать активность в учебно-игровой, предметно-продуктивной, социально ориентированной деятельности на основе нравственных установок и моральных норм;
- формировать нравственные представления о том, что такое «хорошо» и что такое

«плохо», а также внутреннюю установку поступать «хорошо», первоначальные представления о некоторых общечеловеческих (базовых) ценностях;

— развивать трудолюбие, способность к преодолению трудностей, настойчивости в достижении результата.

Дети, поступающие к нам в образовательное учреждение в первый класс, различаются по уровню развития. Они оказываются не готовыми к накоплению знаний и формированию представлений в связи с недостаточным уровнем сформированности учебных навыков, развития воли, саморегуляции, т.е. у них наблюдается общая психическая незрелость личности.

Развитие ребенка с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) характеризуется замедленностью.

Затруднения в психическом развитии детей с интеллектуальными нарушениями обусловлены особенностями их высшей нервной деятельности (слабостью процессов возбуждения и торможения, замедленным формированием условных связей, тугоподвижностью нервных процессов, нарушением взаимодействия первой и второй сигнальных систем и др.). В большинстве случаев интеллектуальные нарушения, имеющиеся

у обучающихся, — следствие органического поражения ЦНС на ранних этапах онтогенеза. В структуре психики детей с умственной отсталостью в первую очередь отмечаются недоразвитие познавательных интересов и снижение познавательной активности, что обусловлено замедленностью темпа психических процессов, их слабой подвижностью и переключаемостью.

При умственной отсталости страдают не только высшие психические функции, но и эмоции, воля, поведение, в некоторых случаях физическое развитие, хотя наиболее нарушенными являются мышление и прежде всего способность к отвлечению и обобщению. Развитие всех психических процессов у детей с легкой умственной отсталостью отличается качественным своеобразием. Относительно сохранной у обучающихся с интеллектуальными нарушениями оказывается чувственная степень познания — ощущение и восприятие. Однако и эти познавательные процессы отличаются дефицитарностью. Неточность и слабость дифференцировки зрительных, слуховых, кинестетических, тактильных, обонятельных и вкусовых ощущений приводят к затруднению ориентировки в окружающей среде. Нарушение объема и темпа

восприятия, недостаточная его дифференцировка, не могут не оказывать отрицательного влияния на весь ход развития ребенка с умственной отсталостью.

Чтение — важнейшее условие формирования мыслительных способностей. Полноценный навык чтения характеризуется такими качествами, как правильность, беглость, выразительность и осознанность. По мнению В.А. Сухомлинского, одни из наиглавнейших причин духовной примитивности, эмоциональной убогости, моральной нестойкости отдельных людей в годы отрочества и ранней юности — ограниченность, низкая культура мыслей, неумение находить удовлетворение своих духовных потребностей в книге.

Контингент обучающихся специальной (коррекционной) школы неоднороден по характеру и степени сенсорной, речевой и интеллектуальной недостаточности. Ученики одного класса в процессе обучения чтению оказываются на разных этапах овладения этим навыком, что создает дополнительные трудности для фронтальной работы. Разнородность в уровнях овладения навыком чтения сохраняется и в старших классах. Характерные для этих детей косность, привязанность к какому-либо одному способу действия мешает им при пере-

ходе от аналитических приемов чтения к синтетическим (от слогов к целым словам). В результате школьники, начав читать по слогам, с трудом переключаются на чтение целыми словами даже хорошо знакомых и усвоенных лексем. И наоборот, сразу прочитав первое слово, пытаются также быстро прочитать и следующее, но, как правило, ошибаются. Развитие беглости чтения тормозится еще и тем, что поле зрения у умственно отсталых детей ограниченное. Они обычно видят только ту букву (слог), на которую в данный момент направлен их взгляд. Кроме того, такие дети длительное время не могут пользоваться смысловой догадкой, что связано с их основным дефектом — интеллектуальной недостаточностью.

В.А. Сухомлинский отмечал, что если в начальной школе дети мало читали, мало мыслили, у них складывалась структура малодеятельного мозга. В настоящее время у детей постепенно пропадает интерес к чтению, а чтение из-под палки — это насилие над детьми. Выросло уже целое поколение нечитающих людей, а у таких родителей и дети читать никогда не будут. По сути, только три составляющие вместе создают такую атмосферу, которая формирует человека читающего. Это школа, семья,

библиотека. Все они в равных долях должны участвовать в формировании читательского интереса, а дефицит внимания, хотя бы одной из сторон, негативно оказывается на ребенке в целом.

Процесс формирования каждого качества у умственно отсталых учащихся своеобразен. Это своеобразие проявляется уже в период обучения грамоте: нарушена произносительная сторона речи, дети медленно запоминают буквы, смешивают схожие по начертанию графемы, недостаточно быстро соотносят звук с буквой, длительное время не могут перейти с побуквенного чтения на слоговое, искажают звуковой состав слов, испытывают большие трудности в соотнесении прочитанного слова с предметом, действием, признаком.

Выделяют следующие причины снижения интереса к чтению:

— усиление влияния средств массовой информации: чтение книг заменяется многочасовым сидением перед телевизором, компьютером;

— резкое изменение общественной жизни таким образом, что растет число неблагополучных семей, где родители мало заинтересованы в воспитании ребенка;

— изменение позиции взрослого к совместной читательской деятельности с детьми, посту-

пившими в первый класс (резко сокращается чтение взрослого ребенку, тем самым нарушается систематическое и полноценное общение с разнообразными книгами в первые годы обучения. Характерные высказывания мам, пап, бабушек: «Ты теперь большой, читай сам»);

— отсутствие системы целенаправленного формирования читательской деятельности школьников.

Особая организация учебной и внеурочной работы, основанной на использовании практической деятельности, не только повышает качество ощущений и восприятий детей, но и положительно влияет на развитие интеллектуальной сферы, в частности на овладение отдельными мыслительными операциями.

Совместная деятельность специалистов в рамках многоаспектного анализа эмоционально-волевой, личностной, коммуникативной, познавательных сфер учащихся позволила в рамках психолого-педагогического сопровождения учителю-логопеду и учителю-дефектологу создать оптимальную коррекционно-развивающую среду.

Мы выбрали такую форму работы, как проект. Он называется «Школьная газета».

Цель проекта: формирование информационно-комму-

никативной, культурной и читательской компетентности у учащихся.

Задачи:

- развивать личностный потенциал детей;
- осуществлять коррекцию психофизических недостатков.

Методические принципы:

- личностно ориентированная направленность (учитывает особенности учащихся, способствует обучению свободно и творчески мыслить);
- коммуникативная направленность (дает учащимся возможность общаться в процессе обсуждения при решении задач, головоломок, развивающих заданий);
- деятельностный характер обучения (позволяет работать индивидуально, в парах, группах).

Работа с газетой способствует общему развитию учащихся, активизирует их читательскую активность, приводит к сплочению коллектива. Мы постоянно поддерживаем интерес к чтению газеты через викторины, конкурсы. К задачам по математике подбираем интересный материал: сказки, предания, легенды, что позволяет обогатить знания детей о родном kraе. Мы приучаем учащихся к обсуждению прочитанного, пересказу небольших текстов, заучиванию сти-

хов. Выпуск очередного номера газеты позволяет детям узнать о событиях, произошедших в родном городе, селе.

Ожидаемые результаты:

- развитие грамотной устной и письменной речи учащихся, орфографической зоркости, информационной культуры учащихся и их читательской активности;
- формирование умений учащихся работать с различными источниками информации;
- развитие инициативы и творчества школьников;
- создание благоприятных условий для развития эстетических, нравственных качеств личности учащихся;
- развитие сотруднических отношений «ученики — учителя»;
- выявление талантливых, инициативных учащихся независимо от возраста;
- участие в конкурсах.

Основные направления работы:

- развитие потребности в чтении (самостоятельном, инициативном) посредством использования разнообразных форм урочной и внеклассной деятельности;
- развитие читательской компетентности учащихся через организацию литературных игр, творческих конкурсов,

- занятий с элементами театрализации;
- стимулирование творчества детей.

Реализовать проект в рамках информационно-просветительской деятельности школы, привлечь социальных партнеров, организовать всю работу по выпуску номеров помогло тесное взаимодействие и сотрудничество с учителями и воспитателями. Комплексный характер педагогического сопровождения логопедического и дефектологического воздействия достигается путем применения многообразия традиционных и инновационных методов, методик, приемов и средств, позволяющих осуществить коррекцию речевого, интеллектуального и сенсомоторного развития детей. Оттого, насколько полно ребенок с ОВЗ научится воспринимать действительность, оперировать полученными знаниями через работу многих видов анализаторов: слухового, зрительного, тактильно-двигательного, осязательного, зависит процесс его «вхождения» в окружающий мир. Эффективности логопедического и дефектологического воздействия можно достичь с помощью актуализации ощущений разной модальности, использования наглядности на занятиях. Это позволяет развить

специфические образовательные потребности.

- Для детей с ОВЗ важны:
- отработка средств коммуникации;
 - специальное обучение «переносу» сформированных знаний, умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;
 - актуализация знаний, умений и одобряемых обществом норм поведения;
 - использование позитивных средств стимуляции деятельности и поведения;
 - стимуляция познавательной активности;
 - формирование потребности в познании окружающего мира и во взаимодействии с ним.

План проекта

Август

1. Замысел будущей газеты:

- название;
- разделы;
- рубрики;
- оформление страниц.

2. «Круглый стол»: поиск, обсуждение, решение.

Сентябрь

1. Подбор материала:

- информационного (анализ интернет-ресурсов);
- краеведческого;
- литературного;
- развивающего;

— конкурсного (подборка периодических изданий, анализ методической литературы (методический кабинет, библиотека)).

2. Формирование макета:

- оформление;
- расположение рубрик;
- название, темы, содержание рубрик, статей, заданий.

3. Издание первого номера (макет).

4. Согласование с директором, заместителем директора по УВР.

5. Корректировка.

6. Издание итогового номера первого выпуска.

7. Презентация среди учащихся 1—5 классов в актовом зале с приглашением учащихся, учителей, воспитателей.

Октябрь

1. Подведение итогов конкурса.

2. Подбор материала для второго выпуска газеты: использование интернет-ресурсов, материалов детских журналов, газет, комиксов.

3. Изучение пожеланий, рекомендаций педагогов к следующему выпуску газеты с учетом важности, значимости, необходимости данной работы.

4. «Круглый стол»: поиск, обсуждение, решение.

Ноябрь

1. Сбор рисунков к конкурсу.

2. Подведение итогов объявленных конкурсов:

- рисунок по сказке;
- лучшее название газеты;
- итоги техники чтения.

3. Выбор лучшего рисунка по итогам конкурса.

4. Подбор материала для второго выпуска: использование интернет-ресурсов, материалов детских журналов, газет, комиксов.

5. «Круглый стол»: поиск, обсуждение, решение.

Декабрь

1. Формирование макета:

- оформление;
- расположение рубрик;
- название, темы, содержание рубрик, статей, заданий.

2. Издание второго выпуска (макет).

3. Согласование с директором, заместителем директора по УВР.

4. Корректировка.

5. Издание итогового номера, выпуск второго номера.

6. Использование интернет-ресурсов, материалов детских журналов, газет, комиксов.

Январь

Подведение итогов объявленных конкурсов.

Февраль

1. Формирование макета:

- оформление;
- расположение рубрик;
- название, темы, содержание рубрик, статей, заданий.



Рис. Примеры школьной газеты

2. Издание третьего выпуска (макет).

3. Согласование с директором, заместителем директора по УВР.

4. Корректировка.

5. Издание итогового номера, выпуск третьего номера.

Март

1. Подведение итогов объявленных конкурсов.

2. Подбор материала для четвертого выпуска: использование интернет-ресурсов, материалов детских журналов, газет, комиксов.

Апрель

1. Творческий отчет о празднике труда.

2. Формирование макета:

- оформление;
- расположение рубрик;
- название, темы, содержание рубрик, статей, заданий.

3. Издание четвертого выпуска (макет).

4. Согласование с директором, заместителем директора по УВР.

5. Корректировка.

6. Издание итогового номера, выпуск четвертого номера.

Май

1. Итоги работы творческой группы.

2. Экспресс-анализ педагогов (анкетирование).

3. Планирование первого выпуска в 2015/16 уч. г. с учетом пожеланий и экспресс-анализа.

4. Подбор материала к первому выпуску газеты (использование интернет-ресурсов, материалов детских журналов, газет, комиксов).

Примеры школьной газеты представлены на рисунке.

Список использованной и рекомендуемой литературы

Адаптированная авторская программа «Развитие психомоторики и сенсорных процессов учащихся 1—4 классов / Под ред. Л.А. Метиевой // edu.tatar.ru/upload/images/files

Иншакова О.Б. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция. М., 2001.

Программа для 0—4 классов «Особый ребенок» / Под ред. Е.Д. Худенко. М., 2006.

Программа специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида 1—4 классы / Под ред. В.В. Воронковой. 4-е изд., М., 2006.

Программа специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. 5—9 классы: В 2 сб. / Подред. В.В. Воронковой. М., 2011.

Знаете ли Вы?

Методика обучения дошкольников с ДЦП «Кондуктивная педагогика» Н. и П. Бота

Французы Н. и П. Бота изложили свою систему работы в книге «Лечебное воспитание детей с двигательными расстройствами церебрального происхождения». Цель их работы — обеспечение каждого ребенка максимумом достижений.

Педагогическая работа состоит из нескольких разделов: воспитание двигательных функций, навыков, речи, социальное приспособление. Большое внимание уделяется подготовке к школе. Включает не только подготовку к письму, но и развитие речи, слухового восприятия, ритма, зрительного внимания и памяти. Авторы рекомендуют тренировать раскрашивание, штрихование, перемещение руки в нужном направлении, проводить работу в определенных границах, с трафаретами. При значительных моторных затруднениях предлагают рассмотреть вопрос о возможности и целесообразности использования пишущей машинки.

Источник: www.refsru.com

Указатель приложений к журналу «Логопед»

Книги «Библиотеки Логопеда» **первого полугодия** 2016 г.:

№ 1. *Кретова М.А.* Забавные рассказы для старших дошкольников.

№ 2. *Демидова Г.Ю.* Слов волшебное звучание. Речевые праздники для старших дошкольников.

№ 3. *Танциюра С.Ю.* Индивидуальная образовательная программа в условиях инклюзии. Методические рекомендации.

№ 4. *Гуськова А.А.* Речевое развитие детей 6—7 лет на основе пересказа. Часть 1.

№ 5. *Гуськова А.А.* Речевое развитие детей 6—7 лет на основе пересказа. Часть 2.

Во **втором полугодии** 2016 г. в «Библиотеке Логопеда» планируются к выпуску книги:

Воронова А.Е. Логоритмика для детей 5—7 лет. Часть 1.

Воронова А.Е. Логоритмика для детей 5—7 лет. Часть 2.

Бутырева О.А. Игры для автоматизации произношения звуков и развития речи.

Демидова Г.Ю. Речевые проекты для старших дошкольников.

Починская Е.А. Развитие речи дошкольников на материале занимательных сказок.

Пособия «Учебно-игрового комплекта» **первого полугодия** 2016 г.:

№ 1. *Костылева Н.Ю.* Весна. Игры-читалки, игра-бродилка и викторина о весне для детей 5—8 лет.

№ 2. *Бутырева О.А.* Звуки [б], [б'], [п], [п']. Игры для автоматизации произношения звуков и развития речи детей 3—5 лет.

№ 3. *Костылева Н.Ю.* Лето. Игры-читалки, игра-бродилка и викторина о лете для детей 5—8 лет.

№ 4. *Бутырева О.А.* Звуки [в], [в'], [ф], [ф']. Игры для автоматизации произношения звуков и развития речи детей 3—5 лет.

№ 5. *Бутырева О.А.* Звуки [г], [г'], [к], [к']. Игры для автоматизации произношения звуков и развития речи детей 3—5 лет.

Во **втором полугодии** 2016 г. планируются к выпуску пособия «Учебно-игрового комплекта»:

Васильева Е.В. Развивающие игры со слогами.

Бутырева О.А. Звуки [д], [д'], [т], [т']. Игры для автоматизации произношения звуков и развития речи детей 3—5 лет.

Чохонелидзе Т.А. Из чего сделано? Игровое лото по образованию прилагательных.

Чохонелидзе Т.А. Дидактические игры для детей 5—7 лет.

Подписные индексы в каталогах:

«Роспечать» — 18036 (в комплекте); «Пресса России» — 39756 (в комплекте);

«Почта России» — 10396 (в комплекте).

Выходит 10 раз в год: с февраля по июнь, с августа по декабрь.

Технологии повышения эффективности коррекционной работы

Решетник О.В.,
учитель-логопед ДО № 1 ГБОУ «Школа № 281»,
Москва

В статье рассматриваются приемы повышения эффективности коррекционной работы. Представлены авторские игровые пособия, используемые при проведении артикуляционной гимнастики на этапе автоматизации и дифференциации звуков.

С каждым годом наблюдается рост числа детей со сложными формами речевых нарушений. Наряду с утяжелением производительной патологии отмечаются низкий уровень развития фонематических процессов, лексико-грамматических категорий и связной речи. Речевые проблемы мешают всестороннему развитию ребенка, вызывают психические наслонения, застенчивость, нерешительность и низкую самооценку, негативно влияют на эмоционально-волевую сферу. Если вовремя не уделить должного внимания устранению речевых нарушений, они переходят в стойкий дефект и могут негативно сказаться на обучении в школе, выборе профессии.

Между тем новые образовательные стандарты ставят перед педагогами задачи по повышению качества подготовки детей к школе, приводят к необходимости использования новых методов и технологий, которые способствовали бы более успешному коррекционному процессу. В условиях логопедического пункта это особенно актуально, поскольку связано с ограниченностью во времени, отведенном на занятия. Оптимизировать время работы с каждым ребенком помогает включение в базовые логопедические методики здоровьесберегающих технологий, которые используют на всех этапах коррекционной работы.

Актуально!



На этапе развития мелкой моторики применяют пальчиковую гимнастику, которая служит неотъемлемой частью каждого занятия и предшествует речевой активности детей. Пальчиковая гимнастика позволяет активизировать работоспособность головного мозга, влияет на центры развития речи, способствует развитию артикуляционной моторики, помогает снять напряжение. Большим успехом у детей пользуются массажеры Су Джок и тренажер «Травка» — высокоеффективные и доступные методы самооздоровления путем воздействия на активные точки, расположенные на кистях рук.

Очень хорошо зарекомендовали себя *кинезиологические упражнения* — комплекс движений, позволяющий активизировать межполушарное взаимодействие. Когда полушария обмениваются информацией, их работа синхронизируется. В ходе систематического использования кинезиологических упражнений у ребенка развиваются межполушарные связи, улучшаются память и концентрация внимания, наблюдается значительный прогресс в управлении своими эмоциями.

На этапе развития моторики речевого аппарата используют **артикуляционную**

гимнастику в сочетании с *биоэнергопластикой*. Суть последней заключается в том, что ко всем классическим артикуляционным упражнениям добавляется движение кисти. Систематически применяя данную технологию, мы заметили, что у детей значительно ускорился процесс коррекции звукопроизношения. Это объясняется тем, что работающая ладонь многократно усиливает импульсы, идущие к коре головного мозга от языка. Особенно эффективен данный прием в работе с детьми с дизартрией, заиканием, органическими поражениями ЦНС.

Для коррекции этих форм речевой патологии необходим *логопедический массаж*. Массажные программы составляют с учетом степени и выраженности дефекта, применяя различные виды массажа: классический, зондовый, массаж биологически активных точек. Также детей обучают приемам *самомассажа*, которые могут проводиться дома, усиливая и дополняя действие основного массажа.

Особое внимание следует уделить *игровым технологиям*, которые, способствуя созданию благоприятного психологического климата и положительных эмоций на занятиях,

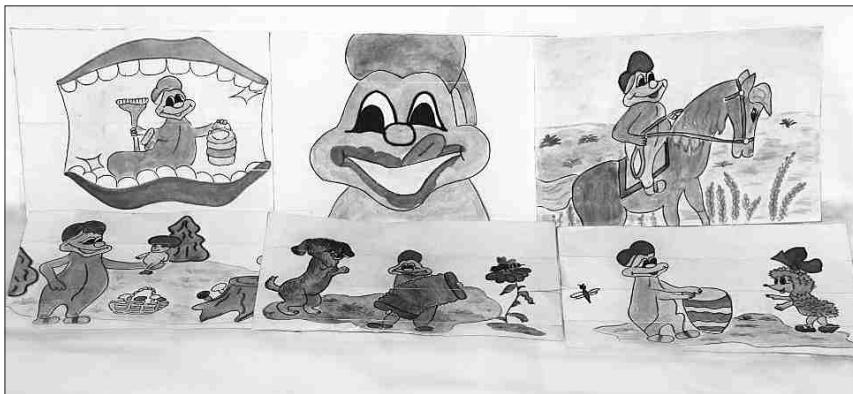


Фото 1. Комплекс артикуляционной гимнастики в картинках

позволяют избежать повышенной утомляемости детей. Представленные игровые пособия способствуют установлению положительного эмоционального фона, повышению эффективности коррекционного воздействия на этапах проведения артикуляционной гимнастики, автоматизации и дифференциации звуков.

Артикуляционная гимнастика, особенно на начальных этапах работы по коррекции звукопроизношения, представляет для многих детей значительные трудности, требуя определенной длительности и кратности в выполнении упражнений. Преодолеть барьер — «Не получается никак, ну и не буду» — помогают комплексы артикуляционной гимнастики в картинках, разработанные для всех групп звуков (фото 1). С

веселым Язычком дети никогда не устают делать артикуляционную гимнастику, ведь для выполнения одного и того же упражнения можно придумать множество условно-игровых ситуаций, например, выполняя упражнение «Блинчик»: «Сегодня мы напечем блинов для друзей Язычка, а завтра приготовим их для мам и бабушек в честь 8 Марта...».

На следующем занятии эти упражнения помогают преодолеть все препятствия в игре **«Помоги Язычку вернуться домой»** (фото 2).

Вариант 1. Язычку, чтобы добраться домой, необходимо преодолеть встречающиеся на его пути препятствия — выполнить тот или иной комплекс упражнений в зависимости от постановки определенного звука. На каждое упражнение, пред-



Фото 2. Игра «Помоги Язычку вернуться домой»

ставленное картинкой-символом, придумывается условно-игровая ситуация.

Вариант 2. Ребенок, опираясь на картинки-символы, сам вспоминает упражнения, входящие в комплекс, выбирает последовательность выполнения упражнений и воспроизводит его с учетом всех требований.

Игра «Дятлы перестукиваются» (фото 3)

Эта игра помогает отработать многократное и длительное произнесение звука [д] за верхними зубами, способствует постановке звука [р]. Она с трудом дается многим детям, особенно с



Фото 3. Игра «Дятлы перестукиваются»



Фото 4. Игра «Пильщики»

дизатрией, на начальных этапах работы. Выполнение упражнения представлено как перестук, своеобразное «соревнование» двух дятлов, живущих на разных концах дерева (в роли одного из дятлов может выступать сам логопед). Движущиеся фигурки дятлов и возможность получить большее количество червячков повышают мотивацию ребенка, обеспечивают необходимую длительность и кратность выполнения, а сочетание речи с движением руки стимулирует работу моторных зон головного мозга.

Автоматизация звуков — один из монотонных, утоми-



Фото 5. Игра «Улитка»

тельных и часто сложно прогнозируемых по срокам этапов коррекционной работы. Превратить его в увлекательное занятие помогают объемные логопедические пособия с движущимися персонажами и фигурками.

Для изолированной отработки звуков [с], [з] используют игру «Пильщики» (фото 4). Ребенок произносит звук [с] или звук [з], одновременно распиливая бревно. Если звук искажается или произносится недостаточно длительно, результат не достигается, и бревно остается нераспиленным.

Изолированное произношение звуков [ш] и [ж] мы авто-

матизируем с помощью игры «Улитка» (фото 5). Ребенок произносит звуки и с силой выпускает воздушную струю, продвигая шарик по спирали «улитки». Эта игра также может использоваться для выработки длительной воздушной струи, направленной посередине языка.

Игра «Самолетики» (фото 6) помогает отработать изолированное произношение звуков [л] и [р]. Самолет летит только при правильном проговаривании отрабатываемого звука. При искажении его звука или недостаточной длительности произношения полет преп-



Фото 6. Игра «Самолетики»



Фото 7. Игра «Альпинист»

рывается, и самолетик летит вниз — планирует или разбивается.

Для автоматизации поставленных звуков в словах мы используем игры «Альпинист» и «Автодром».

В игре «Альпинист» (фото 7) при правильном произнесении автоматизируемого звука в заданной позиции фигурка альпиниста поднимается по склону на один уступ. Если звук в слове воспроизведен ребенком неправильно, она остается на месте. Если звук в слове произнесен неправиль-



Фото 8. Игра «Автодром»

но 2 раза подряд, «альпинист» спускается на предыдущую позицию. Достигнув вершины, он устанавливает на ней флаг победителя и спускается по противоположному склону. Условия спуска те же.

В игре «Автодром» (фото 8) при правильном произношении автоматизируемого звука в слове машинка продвигается вперед на одно деление (100 м), при искажении — стоит на месте. Если звук в одном и том же слове искажается 2 раза подряд, она возвращается назад на одно деление. Задача ребенка — добраться до финиша по заданной стрелочками траектории и получить кубок победителя.

Игру «Фонетическая рыбалка» мы используем для автоматизации и дифференциации смешиваемых групп звуков.

Вариант 1. Ребенок вылавливает картинку — рыбку в зависимости от этапа автоматизации и поставленной задачи:

— называет предмет и определяет, есть ли в данном слове автоматизируемый звук;

— называет предмет, правильно проговаривая автоматизируемый звук;

— определяет, в какой позиции: в начале, в середине или в конце слова находится автоматизируемый звук.

Вариант 2. Ребенок называет предмет, изображенный на картинке, говорит, какой из дифференцируемых звуков присутствует в данном слове и кладет в «ведро» с соответствующей буквой.

Эффективна также многофункциональная игра «Домик звуков». Съемные окошки и кармашки для картинок позволяют придумать множество игровых ситуаций и решить любую коррекционную задачу.

Практика показывает, что применение здоровьесберегающих технологий повышает эффективность коррекционной работы, способствует сохранению и укреплению здоровья детей.

Список использованной и рекомендуемой литературы

Блыскина И.Б. Комплексный подход к коррекции речевой патологии у детей. Логопедический массаж. СПб., 2004.

Буденная Т.В. Логопедическая гимнастика: Метод. пособие. СПб., 2001.

Коноваленко С.В. Развитие познавательной активности у детей. М., 1999.

Крупенчук О.И., Воробьева Т.А. Логопедические упражнения: артикуляционная гимнастика. СПб., 2004.

Роль учителя-дефектолога в интеграции ребенка с ОВЗ в систему образования

Рекунов С.Н.,

учитель-дефектолог ГБУ ЦССВ «Берег надежды», Москва

Основные задачи работы любого коллектива, занимающегося обучением и воспитанием детей-сирот и детей, лишенных попечения родителей, — обеспечивать комплексную систему мер по оказанию психолого-медико-педагогической и социально-правовой помощи; осуществлять защиту и материальную поддержку воспитанников, их интеграцию в общество и социальную адаптацию.

Усилия любого педагогического коллектива направлены на совершенствование воспитательно-образовательной среды, обеспечивающей комфортное проживание и творческое развитие каждого воспитанника, независимо от его способностей и возможностей. К сожалению, исследований, касающихся организаций социально-психологического педагогической помощи «проблемным» детям, интегрированным в общеобразовательную среду, не говоря уже о детях-сиротах, немного. Поэтому сегодня для пе-

дагогов не только нашего учреждения, но и всех организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, актуальна проблема интеграции детей с ОВЗ в систему образования.

Преобразования, происходящие сегодня в системе российского образования, в том числе развитие инклюзивной практики, гарантируют равные права на получение образования и доступность общего образования для всех детей. Для полноценного включения ребенка с ОВЗ в общеобразовательные учреждения необходимо создать специальные образовательные условия. Одно из них — наличие специалиста — учителя-дефектолога, который мог бы организовать образовательную среду таким образом, чтобы такой ребенок был максимально успешен и при этом мог вписаться в коллектив школы или детского сада.

В нашу организацию поступают дети с отклонениями в пси-



Рис. 1. Особенности детей с ЗПР

хическом (ЗПР) и физическом развитии, дети-инвалиды (ДЦП) от 1 года до 18 лет. В основном они из домов ребенка, приютов, асоциальных неблагополучных семей. С момента рождения эти дети испытывают отрицательные влияния на состояние здоровья, социальную сферу, имеют ту или иную патологию, а иногда и несколько.

Дети, поступающие в наше учреждение, имеют низкий уровень развития, психологические, медицинские, педагогические и социальные проблемы. Они нуждаются в тепле, ласке и заботе. Каждому педагогу Центра следует помнить, что ЗПР — пограничная форма интеллектуальной недостаточности, личностная незрелость, негрубое нарушение познавательной сферы, синдром

временного отставания психики в целом или отдельных ее функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоциональных, волевых). Это не клиническая форма, а замедленный темп развития, который при своевременной, правильной и систематической организации специалистов сглаживается. Также нельзя забывать, что поступивший в наше учреждение ребенок изначально имеет целый комплекс проблем: депривация, педагогическая запущенность, негативный жизненный опыт, все то, что мы подразумеваем под комплексом «сиротство». Кроме того, у многих детей наблюдаются физическая и/или интеллектуальная недостаточность, а также синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ). Особенности детей с ЗПР представлены на рис. 1.

Для детей с ЗПР большой сектор в образовательном пространстве занимает система коррекционно-развивающего обучения (КРО), где ведущая роль отводится специалистам, в частности учителю-дефектологу. Задача на начальном этапе, помимо формирования общих навыков самообслуживания, — в кратчайшие сроки восполнить упущеные пробелы сензитивного периода развития. Это способствует подготовке воспитанников к успешному обучению в школе. От того, как сложатся отношения учителя-дефектолога и ребенка с особенностями развития, зависит успешность включения его в образовательную и социальную среду школы. Задача учителя-дефектолога при первом знакомстве — расположить к себе ребенка, по итогам обследования разобраться в том, что происходит с воспитанником, что его волнует и беспокоит, с какими проблемами обучения он сталкивается, определить, какую реальную помочь как специалист он может оказать этому ребенку.

Из десятилетнего опыта работы учителем-дефектологом с детьми-сиротами и детьми с ОВЗ, лишенными попечения родителей, можно сделать определенные выводы. В ходе психолого-педагогического обследования у воспитанников были выявлены

недостатки в развитии сенсорной сферы, мыслительных процессов, речи в сочетании со сниженной познавательной активностью, недостаточная сформированность мотивационно-целевой основы деятельности, самоконтроля, саморегуляции, нарушения интеллектуальной работоспособности, снижение способности к запоминанию, концентрации внимания при утомлении, нарастание психической медлительности. У всех детей отмечались дефицит общего запаса знаний и представлений об окружающем мире, а также запаздывание формирования мышления в целом: способности к обобщению, абстрагированию, логическим построениям. У отдельных воспитанников отмечались признаки психомоторной возбудимости.

В зависимости от структуры дефекта и степени его выраженности была определена содержательная направленность коррекционной работы с позиций индивидуально-дифференциированного подхода к обучению и воспитанию детей с ОВЗ. Коррекционно-педагогическое воздействие, реализующееся в форме фронтальной и индивидуальной непосредственно образовательной деятельности, было направлено на восполнение пробелов предшествующего этапа развития и ориентировалось на «зону ближайшего развития



Рис. 2. Занятие по развитию речи

ребенка» (в соответствии с программным содержанием).

Программный материал дети усваивали в соответствии с индивидуальными возможностями и темпом психического развития, в связи с чем осуществлялся более тщательный отбор содержания образования, использовались адекватные методы и приемы обучения (рис. 2).

На занятиях по развитию элементарных математических представлений при овладении учебным материалом у большинства детей отмечались слабость аналитико-синтетической функции мышления, неустойчивость внимания, повышенная отвлекаемость, механическое воспроизведение последовательности числовых как в прямом, так

и обратном порядке, слабые вычислительные навыки, трудности в запоминании зрительного образа цифр и знаков, отношений; недоразвитие зрительно-моторной координации, оптико-пространственных функций, мелкой моторики пальцев рук затрудняло овладение детьми написанием цифр. Часто допускались смешение цифр, их зеркальное написание, ошибки персеверации (вычитание заменялось сложением). Все дети испытывали сложности в овладении пространственно-временными представлениями, зачастую не могли выполнить задания по словесной инструкции, что объясняется непониманием и неадекватным употреблением «пространственных» обозначений. Часть воспитанников в про-



Рис. 3. Физкультурное занятие

цессе работы проявляла осторожность и нерешительность, желание получить подтверждение правильности своих действий и их одобрение.

На занятиях по ознакомлению с окружающим миром и развитию речи, а также по ознакомлению с художественной литературой практически все дети испытывали трудности в выделении причинно-следственных отношений между предметами и явлениями, в осуществлении целенаправленного последовательного анализа изучаемого конкретного предмета или явления. Эти и многие другие нарушения сочетались со снижением познавательной активности, неравномерностью деятельности, колебаниями внимания и работоспособности.

Коррекционно-развивающее обучение строилось с учетом актуальных возможностей каждого ребенка на основе охраны и укрепления здоровья (рис. 3), создания благоприятной образовательной среды, обеспечивающей не только усвоение знаний, но и развитие личности детей. Занятия фронтального и индивидуального типов организовывались таким образом, чтобы, опираясь на игру, постоянно подводить детей к выполнению учебных заданий. В зависимости от степени овладения тем или иным учебным материалом, элементами учебной деятельности, уровнем повышения познавательной активности доля использования игрового метода обучения варьировалась. Кроме того, коррекци-

онная направленность занятий обеспечивалась максимальным использованием предметно-практической деятельности.

В успешности коррекционной работы с детьми с ОВЗ большую роль играет педагогическое взаимодействие воспитателей, специалистов: педагога-психолога, учителя-логопеда, музыкального руководителя. Это взаимодействие реализуется в таких сторонах совместной деятельности, как организация изучения детей группы, тщательный анализ программ по различным разделам обучения и воспитания, адаптация программного материала в соответствии с особенностями детей, учет их актуального уровня развития, ориентация на «зону ближайшего развития», перспективное и календарное планирование, посещение и анализ занятий, совместная организация досуга и развлечений воспитанников.

В ходе комплексной систематической и взаимосвязанной работы педагогов Центра, где одна из главных ролей в развитии ребенка принадлежит учителю-дефектологу, по результатам психолого-педагогического обследования можно констатировать наличие положительной динамики у детей в целом. Воспитанники стали более успешно применять свои знания в продуктивной и речевой деятельности, постепен-

но приобрели умение слушать, выполнять требования взрослого, подчинять свои действия заданным правилам, действовать в соответствии со словесной инструкцией или наглядным образцом. Акцент на качество выполнения заданий в ходе занятия способствовал формированию чувства ответственности за полученный результат, стремлению к улучшению результатов в перспективе. У всех детей можно было наблюдать ориентацию на достижение положительного результата в ходе выполнения заданий различного типа. Отмечались познавательная активность, устойчивая положительная мотивация к занятиям, как фронтальным, так и индивидуальным.

Коррекционно-развивающая работа учителя-дефектолога строилась с учетом достижений в психическом развитии каждого ребенка. Также учитывалась необходимость восполнения имеющихся пробелов в развитии детей с задержкой психического развития. Внимание уделялось созданию необходимых условий развития, позволяющих в полной мере реализовать возможности и потенциал каждого ребенка; использованию специальных методов, приемов и средств обучения, обеспечивающих реализацию «обходных путей» обучения; формированию

предпосылок для полноценного развития школьно-значимых психофизических функций, подготовке к обучению в школе.

Основные задачи коррекционно-педагогического воздействия:

- усиливать внимание к формированию полноценной жизненной компетенции детей;
- закреплять приобретенные знания, умения и навыки;
- восполнять имеющиеся пробелы в развитии.

Особое внимание необходимо обратить на развитие произвольной регуляции деятельности, когнитивной сферы в условиях учебной ситуации через игровой компонент. Вместе с тем желательны достаточное структурирование образовательной среды, соблюдение режимных моментов, а также повышение роли семьи как адаптирующего фактора ребенка к новым социально значимым условиям на начальном этапе обучения в школе.

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками проводится индивидуально в соответствии с перспективным планом, который составляется в начале каждого учебного года по результатам диагностики и корректируется в течение учебного года с учетом динамики и особенностей протекания коррекционного процесса. Осуществляя планирование и учитывая индивидуальный

и дифференцированный подходы, дефектолог имеет право:

- изменять порядок изучения тем;
- изменять количество занятий на выбранную тему;
- объединять близкие темы;
- исключать сложные темы, учитывая диагноз ребенка, его эмоциональное и физическое состояние, характеристики особенности, пожелания воспитателей.

Практика показывает, что воспитательный потенциал системы КРО при работе с детьми-сиротами с ОВЗ имеет определенные особенности. В частности, воспитательный аспект коррекционно-развивающей системы предполагает формирование продуктивных отношений между педагогами различных специальностей и воспитанниками не путем отдельных, прямых воздействий с нравоучениями, а на базе целостной организации жизни воспитанника в Центре и преемственности воспитательных воздействий педагогов различных специальностей на основе выработки общих требований и единства целей.

В идеале педагог Центра должен быть ориентирован на партнерство, сотрудничество, содружество. В ходе взаимодействия детям должна даваться возможность высказывания своей точки зрения, во время обучения всегда

должен идти конструктивный диалог, педагог должен уметь отдавать инициативу детям, ориентироваться на методическое соавторство и помнить: ребенок имеет право на ошибки! При этом педагог должен избегать «сюсюканий», инфантилизации процесса общения. Необходимо исключить при работе с детьми с ОВЗ недопустимую модель авторитета силы, безграничной власти, диктата, а также насмешки, снисходительности, разрушительного злорадства и др.

Чтобы учитель-дефектолог мог стать для ребенка с особенностями развития другом, партнером и помощником, ему необходимо придерживаться следующих принципов в своей работе:

- партнерства, дружеской позиции: «Давай преодолеем трудность вместе — это приведет к успеху»;
- целеустремленности. Ребенок благодаря учителю-дефектологу должен понимать, к какой цели он идет. «Обведи по контуру» — это цель. «Ответь на вопросы дефектолога» — это цель. Иначе говоря, цели могут быть очень маленькими, но, главное, достижимыми «здесь и сейчас»;
- «любая победа — большая радость». Для ребенка с особенностями развития очень важно чувствовать себя успешным.

В педагогической деятельности учитель-дефектолог, работающий по коррекционно-развивающей модели обучения, должен придерживаться демократического стиля общения с ребенком, видеть и оценивать уникальность природы каждого воспитанника. В отношении последнего должны быть сформированы позитивные установки: вера в компенсирующие возможности, неиссякаемое терпение, справедливая строгость, умение встать на позицию другого, видеть обстоятельства его глазами. Важно дать ребенку почувствовать, что его понимают и принимают, что он в безопасности и защищен. Только тогда можно добиться желаемого результата и максимально приблизить нашего воспитанника к успешному включению в образовательную и социальную среду школы.

Список использованной и рекомендуемой литературы

Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания: Учеб. пособие. М., 2002.

Семаго Н.Я. Новые подходы к построению коррекционной работы с детьми с различными видами отклоняющегося развития // Дефектология. 2000. № 1.

Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты. М., 1999.

Представляем приложения к журналу «Логопед» (2016, № 6)

ЛОГОРИТМИКА ДЛЯ ДЕТЕЙ 5–7 ЛЕТ. ЧАСТЬ 1

Автор — Воронова А.Е.

Содержание логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста определяется задачами не только преодоления основных нарушений устной речи, но и коррекции и развития тех психофизиологических функций, которые составляют основу освоения навыков письма и чтения. Для детей с системными речевыми нарушениями, выражющимися в общем и фонетико-фонематическом недоразвитии речи, характерно несовершенство слухо-зрительно-двигательной координации.

Найденный автором путь решения указанной задачи продуктивен, адекватен возрасту, специфике сенсорного и моторного развития детей с речевыми нарушениями. Предлагаемый методический комплекс — целостная, логически построенная программа логоритмических занятий.

Пособие адресовано логопедам, психологам и воспитателям ДОО.

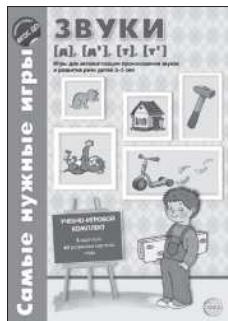


УЧЕБНО-ИГРОВОЙ КОМПЛЕКТ «ЗВУКИ [Д], [Д'], [Т], [Т']»

Автор — Бутыреева О.А.

В этом выпуске представлен учебно-игровой комплекс для групповых и индивидуальных занятий с детьми 3–5 лет, направленный на автоматизацию произношения звуков [д], [д'], [т], [т'], а также расширение словарного запаса и развитие связной речи детей.

В комплект входят 8 листов формата А4 на картоне (5 карт лото, 60 разрезных карточек), инструкция по работе с комплектом и описание игр.



Развивающие игры по теме «Звуки [д], [д'], [т], [т']» помогут:

- автоматизировать произношение звуков [д], [д'], [т], [т'];
- научиться различать их в речи;
- согласовывать существительные с числительными, прилагательными и глаголами;
- расширить словарный запас ребенка.

Материал идеально подходит для обучения в игровой форме:

- красочные рисунки сделают обучение радостным и интересным;

— игры превратят занятие в захватывающее соревнование.

Подписные индексы в каталогах:

«Роспечать» — 18036 (в комплекте); «Пресса России» — 39756 (в комплекте);
«Почта России» — 10396 (в комплекте).

Выходит 10 раз в год: с февраля по июнь, с августа по декабрь.

**Издательство «ТЦ СФЕРА» представляет
книжные новинки****КАК ВОСПИТАТЬ МАЛЬЧИКА,
ЧТОБЫ ОН СТАЛ НАСТОЯЩИМ МУЖЧИНОЙ***Автор — Волков Б.С.*

Книга побуждает размышлять, осмысливать психологические и физические особенности процесса воспитания и написана в связи с потребностью внести вклад в дело воспитания мальчика как будущего мужчины, активного труженика, создающего материальные ценности, и защитника своей Родины.

Приведено большое количество практических ситуаций из опыта воспитания мальчиков и способы их решения. Книга адресована родителям, сотрудникам ДОО, студентам педагогических вузов и колледжей.

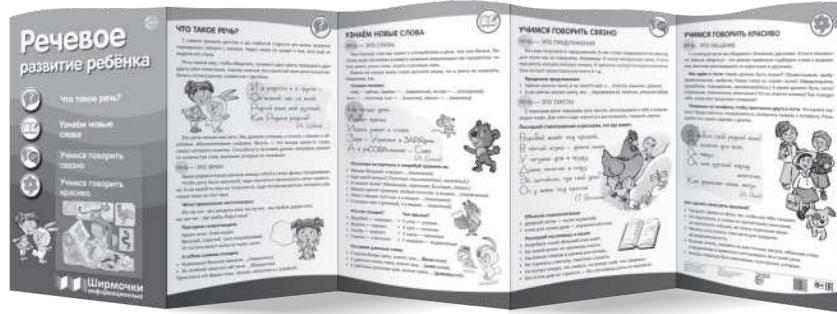
**НЕТРАДИЦИОННОЕ РИСОВАНИЕ
С ДОШКОЛЬНИКАМИ***20 познавательно-игровых занятий**Автор — Шалапина И.А.*

В пособие включены интегрированные познавательно-игровые занятия для детей старшего дошкольного возраста. Представлены нетрадиционные способы и техники рисования: граттаж, монотипия, шаблонография и др., которые помогут педагогу всесторонне развивать личность ребенка, научить его выражать свое творческое начало и собственное «Я». Особое внимание уделено предварительной работе (чтению художественных произведений, ознакомлению с окружающими явлениями, рассматриванию репродукций и рисунков).

**РЕБЕНОК В МИРЕ ВЗРОСЛЫХ****Рассказы о профессиях***Автор — Алябьева Е.А.*

В книге представлены авторские рассказы для детей дошкольного и школьного возраста о следующих профессиях: работники почты, сельского и лесного хозяйства, транспорта, средств массовой информации, музейные, археолог и палеонтолог, военнослужащий, пожарный, врач скорой медицинской помощи, спасатель и др. Материал носит познавательный характер. Он поможет воспитателям в художественной или повествовательной форме рассказать детям об особенностях разных профессий, сформировать к ним интерес, воспитать уважение к людям труда и результатам их деятельности.

**Издательство «ТЦ СФЕРА» представляет
новые информационные ширмочки
«РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА»,
«СЕМЬЯ В ЖИЗНИ РЕБЕНКА»**



- Информационную ширмочку **можно разместить в образовательной организации и дома**: на шкафчиках в раздевалке, на столе, на подоконнике, на полочке и т.д.
- Текст и рисунки в ширмочке **рассчитаны на детей и взрослых**.
- Буклет представляет собой памятку для взрослых.** Несколько буклотов **вставляются в пластиковый карман** на ширмочке, родители могут взять буклет с собой.
- Буклет — важная форма взаимодействия семьи и детского сада, реализующая наглядный метод воспитания и образования. Цель буклета — донести нужную информацию до каждого родителя.
- Изучение родителями содержания буклета дома и возможность обращения к его тексту в любой момент — существенный фактор эффективного развития и воспитания ребенка.
- Буклеты можно приобрести отдельно и докладывать в ширмочку по мере необходимости. Можно раздавать буклеты на родительских собраниях или размещать их в уголках для родителей.
- В данном продукте реализована часть системы взаимодействия с родителями, что необходимо для реализации **федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования** и закона «Об образовании в Российской Федерации».





Издательства «ТЦ СФЕРА» и «КАРАПУЗ» представляют книги серии ЛОГОПЕДИЧЕСКИЙ ФОЛЬКЛОР

В обложке, по 16 стр., цв. илл.

Малые фольклорные формы – самый доступный и эффективный материал для развития речи. Используя этот богатейший фонд, мы отобрали скороговорки, считалки, заклички, пословицы, насыщенные звуками, как правило, вызывающими у детей трудности при произношении. Хотите ускорить процесс отработки и автоматизации звуков в речи у ребенка? Фольклор придет вам на помощь. Его малые формы улучшают работу артикуляционного аппарата, способствуют выработке ясной четкой дикции, тренируют фонематический слух, пробуждают у малышей интерес к окружающему миру, развивают мышление, чувство юмора.



Наш адрес: 129226, Москва, ул. Сельскохозяйственная, д. 18, корп. 3.
Тел.: (495) 656-75-05, 656-73-00, «ТЦ Сфера»

E-mail: sfera@tc-sfera.ru;

Сайты: www.tc-sfera.ru (книги), www.apcards.ru (открытки),
www.sfera-podpiska.ru (журналы)

Уважаемые коллеги!

Издательство «Творческий Центр СФЕРА» приглашает вас к сотрудничеству. Творческий Центр Сфера — одно из ведущих российских издательств в области учебного книгоиздания, работающее с 1995 г., лидер на рынке книг для дошкольного образования. Нас отличает:

- **широкий ассортиментный ряд:** комплексные и парциальные программы дошкольного образования, методические пособия, рабочие тетради, развивающие и детские книги, журналы, наглядные пособия, праздничная и оформительская продукция, печатные игры и многое другое;
- **охват большой целевой аудитории:** заведующие, методисты и воспитатели ДОО, музыкальные работники, логопеды, учителя начальной и средней школы, психологи, родители, дети дошкольного и школьного возраста;
- **репутация надежного партнера:** за двадцать лет работы мы показали себя стабильно и успешно развивающейся организацией, которая заботится о своих имени и имидже;
- **профессионализм специалистов:** с нами работают известные авторы и художники. Большинство ведущих сотрудников издательства имеют высшее педагогическое образование.

С каталогами нашей продукции можно ознакомиться на сайте www.tc-sfera.ru.

В 2016 г. мы объявляем **АНТИКРИЗИСНУЮ АКЦИЮ**
для образовательных организаций:
 продукция издательства «ТЦ Сфера» по оптовым ценам
 с бесплатной доставкой до дверей!

Как оформить заказ:

- скачайте прайс и каталоги на нашем сайте;
 - отметьте в колонке прайса «Заказ» необходимое количество в экземплярах (НЕ УДАЛЯЙТЕ И НЕ ПЕРЕИМЕНОВЫВАЙТЕ КОЛОНКИ «КОД» И «ЗАКАЗ»). Есть ограничения по минимальной сумме заказа;
 - вышлите оформленный заказ и свои реквизиты с указанием адреса доставки на электронный адрес sfera@tc-sfera.ru;
 - заполните полученный от нас договор, отсканируйте и вышлите его на sfera@tc-sfera.ru;
 - оплатите полученный от нас счет;
 - после поступления оплаты на наш расчетный счет получите от нас сообщение об отправке Вашего заказа и времени его поступления.
- Сориентироваться в многообразии предлагаемых товаров, сделать выбор и оформить заказ вам поможет менеджер вашего региона.

С наилучшими пожеланиями,
 руководитель отдела реализации *Владимир Николаевич Пусь*
 (vladimir@tc-sfera.ru)



Издательство «ТЦ Сфера»

Периодические издания для дошкольного образования

Наименование издания (периодичность в полугодии)	Индексы в каталогах		
	Роспе- чать	Пресса России	Почта России
Комплект для руководителей ДОУ (полный): журнал «Управление ДОУ» с приложением (5); журнал «Методист ДОУ» (1), журнал «Инструктор по физкультуре» (4), журнал «Медработник ДОУ» (4); рабочие журналы (1): — воспитателя группы детей раннего возраста; — воспитателя детского сада; — заведующего детским садом; — инструктора по физкультуре; — музыкального руководителя; — педагога-психолога; — старшего воспитателя; — учителя-логопеда.	36804	39757	10399
Комплект для руководителей ДОУ (малый): «Управление ДОУ» с приложением (5) и «Методист ДОУ (1)	82687		
Комплект для воспитателей: «Воспитатель ДОУ» с библиотекой (6)	80899	39755	10395
Комплект для логопедов: «Логопед» с библиотекой и учебно-игровым комплектом (5)	18036	39756	10396
Журнал «Управление ДОУ» (5)	80818		
Журнал «Медработник ДОУ» (4)	80553	42120	
Журнал «Инструктор по физкультуре» (4)	48607	42122	
Журнал «Воспитатель ДОУ» (6)	58035		
Журнал «Логопед» (5)	82686		

Чтобы подписаться на все издания для специалистов дошкольного воспитания Вашего учреждения, вам потребуется **три индекса**:

36804, 80899, 18036 — по каталогу «Роспечать»

Если вы не успели подписаться на наши издания,
то можно заказать их в **интернет-магазине**: www.tc-sfera.ru.

Тел.: (495) 656-75-05, 656-72-05, (499) 181-34-52.

На сайте журналов: www.sfera-podpiska.ru открыта подписка
РЕДАКЦИОННАЯ и на **ЭЛЕКТРОННЫЕ ВЕРСИИ ЖУРНАЛА**

В следующем номере!

- Игрушки. Интегрированное занятие для детей раннего возраста
- Игры со звуковыми кубиками
- Развитие коммуникативных навыков как фактор успешной социализации детей с тяжелыми речевыми нарушениями
- Русские народные сказки в практической работе логопеда

Уважаемые подписчики!

Вы можете заказать предыдущие номера журнала «Логопед», книги серии «Библиотека Логопеда» и учебно-игровой комплект «Самые нужные игры», а также электронный архив журнала «Логопед» в нашем интернет-магазине www.tc-sfera.ru. По Москве можно заказать курьерскую доставку по тел.: (495) 656-75-05, 656-72-05, e-mail: sfera@tc-sfera.ru.



«Логопед»
2016, № 6 (104)

Журнал издается с 2004 г.

Выходит 10 раз в год с приложениями с февраля по июнь, с августа по декабрь

Издатель Т.В. Цветкова

Главный редактор С.Ю. Танцюра

Литературный редактор И.В. Пучкова

Оформление, макет Г.В. Калининой

Дизайнер обложки М.Д. Лукина

Корректор Л.Б. Успенская

Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов. Ответственность за достоверность публикуемых материалов несут авторы.

Редакция не возвращает и не рецензирует присланные материалы.

При перепечатке материалов и использовании их в любой форме, в том числе в электронных СМИ, ссылка на журнал «Логопед» обязательна.



4 607091 440201 10086

Научно-методический журнал
ISSN 2218-5089

Учредитель
ООО «ТЦ Сфера»

Журнал зарегистрирован в Комитете РФ
по делам печати, телерадиовещания
и средств массовых коммуникаций.

Свидетельство ПИ № 7715771 от 30 июня 2003 г.

Подписные индексы в каталогах:
«Роспечать» — 82686, 18036 (в комплекте),
«Пресса России» — 39756 (в комплекте),
«Почта России» — 10396 (в комплекте).

Адрес редакции: 129226, Москва,
ул. Сельскохозяйственная, д. 18, корп. 3.

Тел./факс: (495) 656-70-33, 656-73-00.

E-mail: dou@tc-sfera.ru

www.tc-sfera.ru; www.sfera-podpiska.ru

Рекламный отдел:

Тел. (495) 656-75-05, 656-72-05

Номер подписан в печать 19.07.16.

Формат 60×90^{1/16}. Усл. печ. л. 8,0.

Тираж 2900 экз. Заказ №

© Журнал «Логопед», 2016

© А.Н. Цветков, 2016

© ООО «ТЦ Сфера», 2016