

# ТЕХНОЛОГИИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ  
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ  
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС



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

# **ТЕХНОЛОГИИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

*Сборник учебно-методических материалов*

Тула  
2022

УДК 376  
ББК 74.50  
Т38

Автор-составитель:

*Баранова Г.А.*, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования  
ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», кандидат педагогических наук, доцент

Рецензенты:

*Лещенко С.Г.*, заведующий кафедрой специальной психологии  
ФГБОУ ВО «ГГПУ им. Л.Н. Толстого», кандидат психологических наук,  
*Логачев С.С.*, директор ГОУ ТО «Новомосковская школа для обучающихся  
с ограниченными возможностями здоровья»

Т38      **Технологии логопедического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации ФГОС: сборник учебно-методических материалов / авт.-сост. Г.А. Баранова. – Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2022. – 152 с.**

В сборнике представлен теоретический и практический материал по изучению актуальной проблемы применения в образовательном процессе технологий логопедического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации ФГОС.

Представлены учебно-методические материалы по реализации в логопедической практике технологий, направленных на развитие артикуляционной моторики, фонематического слуха, лексико-грамматических компонентов речи. В пособии рассмотрены методические аспекты по проектированию и проведению логопедических занятий с детьми разных нозологических групп: расстройства аутистического спектра, умственная отсталость (интеллектуальные нарушения), тяжелые нарушения речи и др.

Материалы сборника предназначены для учителей-логопедов, педагогов-дефектологов, студентов высших и средних педагогических учебных заведений.

УДК 376  
ББК 74.50

Издается по решению редакционно-издательского совета  
ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО»

© ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2022

---

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Введение</b> . . . . .	<b>6</b>
Антонова А.А. Седова Е.В. <b>РОЛЬ СПЕЦИАЛИСТОВ ЦЕНТРА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ПРОФИЛАКТИКЕ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ УЧИТЕЛЕЙ- ЛОГОПЕДОВ МБУДО «ДОМ ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА» Г. ТУЛЫ).</b> . . . . .	<b>10</b>
Афони娜 Н.Ю. <b>КОРРЕКЦИЯ РДА: КАК ОРГАНИЗОВАТЬ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ, ОСНОВЫВАЯСЬ НА ИНТЕРЕСАХ РЕБЕНКА</b> . . . . .	<b>19</b>
Балашова Э.В., Баранова Г.А. <b>ГЛАГОЛЬНЫЙ ТРЕНИНГ – УНИВЕРСАЛЬНОЕ СРЕДСТВО ПРИ ЗАПУСКЕ РЕЧИ.</b> . . . . .	<b>24</b>
Баранова Г.А. <b>ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ</b> . . . . .	<b>28</b>
Баранова Г.А., Горбачева Т.В. <b>ПРИЧИНЫ ШКОЛЬНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ (НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД).</b> . . . . .	<b>38</b>
Голикова А.В. <b>ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ВОСПИТАНИЮ И ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ- ЛОГОПЕДА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ</b> . . . . .	<b>52</b>
Гурьева Е.М. <b>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕТСКИХ МЮЗИКЛОВ КАК СРЕДСТВО ЭФФЕКТИВНОЙ АВТОМАТИЗАЦИИ ЗВУКОВ У ДЕТЕЙ С ТНР</b> . . . . .	<b>57</b>
Дубяга И.А. <b>ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ</b> . . . . .	<b>60</b>
Ёлшина Е.Ю. <b>СИСТЕМА РАБОТЫ ПО УКРЕПЛЕНИЮ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ГРУППОВЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С ОВЗ.</b> . . . . .	<b>66</b>

---

---

Иваненко О.В. <b>ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР . . . . .</b>	<b>70</b>
Кондратьева О.В. <b>СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУКИ И ПОДГОТОВКА РУКИ К ПИСЬМУ (МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА). . . . .</b>	<b>80</b>
Лукьянова Ю.Э. <b>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНО-ИГРОВЫХ ПОСОБИЙ ИЗ ФЕТРА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА . . . . .</b>	<b>89</b>
Огольцова З.Г. <b>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ОВЗ . . . . .</b>	<b>95</b>
Перепинова Н.И. <b>РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВОК ЧЕРЕЗ КОРРЕКЦИЮ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК . . . . .</b>	<b>98</b>
Почуева Н.А. <b>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ПОСОБИЙ ПРИ АВТОМАТИЗАЦИИ ЗВУКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА . . . . .</b>	<b>116</b>
Пушкарева А.С. <b>ОСОБЕННОСТИ ВЫСТРАИВАНИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В СЕМЬЕ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ . . . . .</b>	<b>120</b>
Реброва А.А., Жидкова С.В. <b>КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ УЧИТЕЛЕМ-ЛОГОПЕДОМ И ПЕДАГОГОМ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ХОДЕ ИНТЕНСИВНОГО КОММУНИКАТИВНО- ИГРОВОГО СЕАНСА. . . . .</b>	<b>123</b>
Савина Н.В. <b>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНЫХ ЗАДАЧ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ . . . . .</b>	<b>127</b>

---

---

Соколова Е.В.

**ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ  
С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ. . . . . 132**

Харисова Н.В., Задонская Е.А.

**ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И ПЕДАГОГА-  
ПСИХОЛОГА В ПРОЦЕССЕ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ  
И ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПО РАЗВИТИЮ  
КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ  
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ . . . . . 138**

Четверткова Е.Н.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ПЕСОЧНОЙ ТЕРАПИИ  
В КОРРЕКЦИИ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ . . . . . 142**

Шалимова Н.А.

**ИННОВАЦИОННЫЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ  
СВОЕВРЕМЕННОЙ КОРРЕКЦИОННОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ТНР . . . . . 147**

## ВВЕДЕНИЕ

В последние годы наблюдается тенденция к увеличению количества детей с речевыми нарушениями. Перед системой образования встает проблема подготовки специалистов, способных обеспечить квалифицированную помощь детям с нарушениями в речевом развитии и консультативную помощь их родителям. Именно поэтому профессиональная компетентность учителя-логопеда на современном этапе развития образования приобретает особое значение.

Формирование профессиональной компетентности учителя-логопеда происходит в процессе непрерывной профессиональной подготовки, связанной с освоением современных технологий логопедического сопровождения.

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

Логопедическое сопровождение предполагает реализацию в образовательном процессе следующих задач:

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

Логопедическое сопровождение включает следующие направления деятельности учителя-логопеда.

Мониторинговое (диагностическое) направление – создание условий для непрерывного диагностико-прогностического слежения за коррекционным процессом в целях оптимального выбора коррекционных целей,

---

задач и средств их реализации. Мониторинговое (диагностическое) направление предполагает раннее выявление детей с проблемами в развитии; первичное обследование речи детей; сбор медицинского и педагогического анамнеза, сведений о раннем развитии; психолого-педагогическое наблюдение за детьми раннего возраста, имеющими тяжелые нарушения речи; обследование детей с тяжелыми нарушениями речи; динамическое наблюдение в процессе обучения, промежуточные срезы; диагностика результативности коррекционно-педагогического процесса.

Коррекционно-развивающее направление – создание условий, направленных на коррекцию речевого развития детей и обеспечивающих достижение ребенком, имеющим нарушения речи, уровня речевого развития, соответствующего возрастной норме. Коррекционно-развивающее направление деятельности учителя-логопеда включает занятия учителя-логопеда по совершенствованию разных сторон речи; совместную деятельность с педагогом-психологом по стимулированию психологической базы речи; совместную деятельность с педагогами, музыкальным руководителем по развитию темпо-ритмической организации речи; инструктором физического воспитания по развитию общей моторики детей; организация необходимого медицинского сопровождения для детей с проблемами развития.

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

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

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

Содержанием информационно-методического направления деятельности учителя-логопеда является методическая помощь работникам

---

---

ДОО по вопросам коррекции речи; изучение и внедрение вариативных форм оказания коррекционной помощи детям с речевыми нарушениями; участие в работе методических объединений учителей-логопедов, в семинарах и конференциях; работа с методической литературой, с литературой по теме самообразования; создание библиотеки коррекционно-педагогической литературы в ДОО.

Большое внимание в содержании логопедических занятий уделяется рассмотрению логопедических технологий. В данном сборнике рассмотрен вопрос об использовании технологии развития мелкой моторики в логопедической практике. Авторы публикаций отмечают, что существует тесная взаимосвязь речевой и моторной деятельности. Развитие мелкой моторики рук благотворно влияет не только на формирование активной детской речи, но и на исправление ее недостатков. Систематические упражнения в тренировке движений пальцев рук также оказывают большое влияние на повышение работоспособности головного мозга. Авторы представляют различные комплексы упражнений по развитию мелкой моторики: пальчиковую гимнастику, игры с пальчиками, игры и действия с предметами.

В сборнике представлены публикации по реализации в логопедической практике технологии развития артикуляционной моторики и предложены упражнения по развитию подвижности органов артикуляционного аппарата. При этом логопедическую работу можно организовать по следующим направлениям: проведение дифференцированного массажа лицевой и артикуляционной мускулатуры, устранение солевого, проведение артикуляционной гимнастики. Так, например, логопедический массаж способствует нормализации мышечного тонуса общей, мимической и артикуляционной мускулатуры, уменьшению проявления парезов и параличей мышц артикуляционного аппарата, снижению патологических двигательных проявлений мышц речевого аппарата (синкинезии, гиперкинезы, судороги и т.д.), увеличению объема и амплитуды артикуляционных движений, стимуляции проприоцептивных ощущений, активизации групп мышц периферического речевого аппарата, у которых имеется недостаточная активность, формированию произвольных, координированных движений органов артикуляции.

Технологии развития фонематического слуха способствуют на фонетическом уровне восприятию устной речи, т.е. развитию распознавания

---

---

звуков речи, развитию стимулирующей функции речеслухового анализатора (формированию четкого слухового образа звука), формированию слухового контроля за качеством собственного произношения. На фонологическом уровне происходит развитие дифференциации фонем, фонематического анализа и синтеза. Учителя-логопеды предлагают различные комплексы упражнений и заданий по развитию распознавания неречевых звуков, узнаванию и дифференциации фонем на слух, формированию фонематического восприятия.

Следует отметить, что изучение технологий развития лексико-грамматических компонентов речи осуществляется по следующим направлениям: расширение объема словаря; формирование структуры значения слова; развитие лексической системности и семантических полей; формирование парадигматических и синтагматических связей слов; развитие экспрессивной речи: лексического запаса, звукопроизношения, фонематических процессов, активизация словаря.

В данном сборнике представлены материалы по использованию в логопедической практике технологий развития связной речи. Авторы предлагают алгоритмы построения логопедических занятий по развитию связной речи детей, при этом отмечают, что последовательность занятий по обучению связной речи может быть построена в порядке возрастающей сложности, с постепенным убыванием наглядности и «свертыванием» плана высказывания.

# **РОЛЬ СПЕЦИАЛИСТОВ ЦЕНТРА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ПРОФИЛАКТИКЕ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ МБУДО «ДОМ ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА» Г. ТУЛЫ)**

**Антонова А.А.,**

учитель-логопед МБУДО «Дом детского творчества», г. Тула

**Седова Е.В.,**

учитель-логопед МБУДО «Дом детского творчества», г. Тула

**Аннотация.** В статье авторы представляют опыт работы по организации коррекционно-логопедической работы, направленной на пропедевтику нарушений письменной речи детей младшего школьного возраста, а также делятся результатами диагностики сформированности навыка письменной речи обучающихся.

**Ключевые слова:** логопедия, пропедевтика, профилактика, нарушение письма, дисграфия.

Современные тенденции таковы, что особенно острой становится проблема увеличения количества детей с различными нарушениями речи. Неисправленные в дошкольном детстве нарушения устной речи впоследствии оказывают негативное влияние на процесс овладения письменной речью. Это в свою очередь может вызвать определенные трудности в усвоении программного материала по русскому языку и чтению, ведь письмо и чтение в дальнейшем становятся средствами получения знаний.

Также нарушения устной и письменной речи, как правило, препятствуют школьной адаптации, вызывают трудности во взаимоотношениях с окружающими. Развиваются черты характера, мешающие общению, такие как замкнутость, нерешительность, низкая самооценка. У ребенка формируется стойкая ситуация «неуспеха», неудовлетворенности результатами учебной деятельности.

Письмо представляет собой систему знаковой фиксации речи, когда речь с помощью графических элементов закрепляется во времени и пе-

---

редается на расстояние. Письмо – это сложная форма речи как деятельности, многоуровневый процесс. В этом процессе участвуют речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный анализаторы. Обязательным условием является установление тесной взаимосвязи между анализаторами в ходе написания текста.

Умение различать звуки речи, вычленять их в речевом потоке ложится в основу процесса письма. Для правильного написания слова ученику необходимо провести несколько операций: определить звуковую структуру слова, место каждого звука в слове, последовательность звуков, а затем соотнести выделенный звук с образом буквы, воспроизвести букву с помощью движений руки.

Подобные процессы проходят и при написании предложения. Ребенку надлежит мысленно проговорить, выстроить предложение, сохраняя нужный порядок написания; разделить на составляющие его слова, определить и обозначить границы каждого слова.

В случае недостаточного развития или нарушения у ребенка слуховой дифференциации звуков, правильного их произношения, звукового и зрительного анализа и синтеза, лексико-грамматического строя речи, пространственных представлений, может возникнуть дисграфия.

Дисграфия (от греч. *dis* – приставка, обозначающая расстройство, *grapho* – писать, изображать) – специфическое нарушение письма. Специфические нарушения письма в наше время наиболее распространены как форма речевой патологии у младших школьников. По данным таких авторов, как А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова и др., они выявляются более чем у 10% обучающихся начальных классов.

В Понятийно-терминологическом словаре логопеда под редакцией В.И. Селиверстова дисграфия определяется как частичное нарушение процесса письма, при котором наблюдаются стойкие и повторяющиеся ошибки: искажения и замены букв, искажения звуко-слоговой структуры слова, нарушения слитности написания отдельных слов в предложении, аграмматизмы на письме [20, 132].

В настоящее время, согласно сложившейся логопедической практике, используются нескольких критериев, на основании которых ставится заключение о наличии у школьника нарушения письма.

Наличие в письменных работах обучающегося специфических ошибок, связанных преимущественно с несоблюдением фонетического принципа

---

правописания, в основе которого лежит звуковой (фонематический) анализ речи, является первым критерием.

Важным критерием для диагностики нарушений письма следует считать второй критерий: частотность специфических ошибок. Стойкость ошибок, а именно наличие их практически во всех письменных работах в течение длительного времени служит третьим критерием.

Согласно исследованиям Р.Е. Левиной, Г.А. Каше, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спириной, Р.И. Лалаевой и др., по сравнению с концом XX века, в последние годы количество детей, страдающих дисграфией, в России увеличилось в 2–3 раза. Поэтому одним из направлений работы учителей-логопедов Центра психолого-педагогического сопровождения «Контакт» – структурного подразделения МБОУ ДО «Дом детского творчества» г. Тулы является работа по предупреждению нарушений письма у младших школьников.

В данной статье мы хотим привести данные проводимого нами обследования сформированности навыка письменной речи, в котором принимают участие ученики МБОУ ЦО №№ 22, 33, 45, гимназии № 1 г. Тулы. Целью данного обследования является выявление уровня овладения навыками письменной речи. Обследовано 375 обучающихся вышеуказанных образовательных организаций.

Для анализа ошибок письма нами использовалась адаптированная схема Р.И. Лалаевой, согласно которой выявляются следующие виды ошибок:

1. Ошибки письма, связанные с недостаточностью фонематического восприятия. К ним можно отнести смешивание согласных звуков по показателям глухости / звонкости и твердости / мягкости, а также аффрикат и их компонентов, ударных гласных звуков, лабиализованных гласных звуков, заднеязычных, свистящих / шипящих согласных, сонорных согласных звуков.

2. Ошибки письма, связанные с несформированностью фонематического анализа и синтеза. К ним относятся пропуски, перестановка и вставка гласных и согласных букв, пропуск, перестановка и добавление слога в слове.

3. Ошибки письма, связанные с несформированностью анализа структуры предложения, такие как слитное написание предлога со словом, раздельное написание приставки со словом, разрыв или слитное написание слов, контаминации.

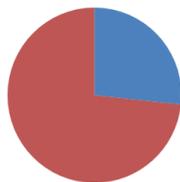
4. Ошибки письма, связанные с неумением выделять предложение из текста. Это отсутствие и неуместное употребление заглавной буквы, отсутствие точки в конце предложения или написание точки в середине предложения.

5. Ошибки в написании графически сходных букв: зеркальное написание букв, смещение букв по оптическому и кинетическому сходству.

Анализ письменных работ позволяет сделать следующие выводы: большинство обучающихся овладели навыками письма, однако некоторые ученики допускают большое количество дисграфических ошибок, вызывающих стойкие трудности в овладении грамотой. В работах отмечались разнообразные специфические ошибки. Количество таких ошибок варьировалось у разных детей, но у большинства обучающихся наблюдались все основные типы ошибок, несмотря на различную степень тяжести нарушений.

**Ошибки, связанные с недостаточностью фонематического восприятия.** В данную группу включаются ошибки, связанные с неправильным употреблением гласных первого и второго ряда («индук» – индюк, «заблюдались» – заблудились) и мягкого знака («силая» – сильная, «маличик» – мальчик, «друзя» – друзья) как показателей мягкости согласных. Также к этой группе ошибок относятся смещение согласных по звонкости / глухости, смещение аффрикативных звуков и их компонентов, смещение согласных звуков по твердости / мягкости, смещение ударных гласных звуков, смещение лабиализованных гласных звуков, смещение заднеязычных согласных, свистящих / шипящих и сонорных согласных.

Отмечено, что значительно чаще обучающимися допускались ошибки при обозначении мягкости согласных, т.е. пропускался мягкий знак или заменялась гласная второго ряда на парную ей гласную первого ряда.



Так, при обозначении мягкости и твердости согласных звуков ошибки допустили 100 человек, т.е. 26,7%.



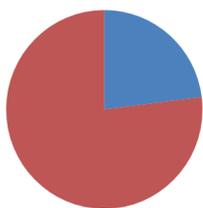
Замену гласных в сильной позиции на неверное написание допустили 37 человек, т.е. 9,9%.

**Ошибки письма, связанные с несформированностью фонематического анализа и синтеза.** В эту группу входят пропуски, перестановка

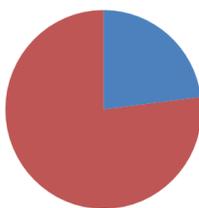
---

и вставка гласных и согласных букв в слове, пропуски, перестановки и добавления слога в слове. Согласные буквы пропускались в разных частях слова: начале, середине и конце. Пропуски согласных букв чаще всего допускались в словах со стечением согласных. Это объясняется тем, что это положение наиболее сложно для анализа. В некоторых случаях встреча двух одноименных букв на стыке слов способствовала пропуску буквы.

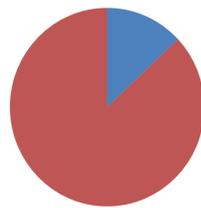
Гласные буквы пропускались в разных частях слова: начале, середине и конце. Дети допускали пропуски не только безударных, но и ударных гласных.



Пропуск или добавление гласных и согласных букв в середине слов – 86 человек, т.е. 23%.



Пропуск или добавление гласных и согласных букв в конце слов – 87 человек, т.е. 23,2%.



Перестановки букв или слогов, пропуск слогов, усечение слов – 49 обучающихся, т.е. 13%.

Более 10% от всех ошибок составил пропуск слога в слове. Этому способствовало соседство в слове слогов, включающих одинаковые буквы. Наиболее частой причиной этих ошибок является то, что дети при проговаривании, сопровождающем письмо, не согласуют его с темпом письма, сбиваются. Также следствием нарушения операции последовательного (позиционного) анализа, когда обучающийся не может установить порядок следования звуков в слове, по нашему мнению, являлись перестановки букв.

**Ошибки письма, связанные с несформированностью анализа структуры предложения.** К ним относятся слитное написание предлога со словом, раздельное написание приставки со словом, разрыв слова или слитное написание слов, контаминации. Чаще всего вызывало затруднения членение слов на морфемы, а также слоги и фонемы. К неправильному определению границ слова приводят трудности языкового анализа и синтеза.



Слитное написание слов в предложении и дробное написание одного слова допустили 44 обучающихся.



Ошибки при переносе слов – 49 человек, т.е. 13%.

**Ошибки письма, связанные с неумением выделять предложение из текста**, являются следующей группой ошибок. К ним можно отнести отсутствие в предложении точки или заглавной буквы, неуместное написание заглавной буквы или точки в середине предложения. Чаще всего, по мнению Р.И. Лалаевой и Р.Д. Тригер, причиной данных ошибок является нерасчлененность, синкретичность мышления обучающихся.



Отсутствие знаков препинания в предложении, написание начала предложения с маленькой буквы отмечалось у 116 человек, т.е. 31%.

Гораздо реже встречаются такие ошибки, как неуместное написание детьми заглавной буквы или точки в середине предложения.

**Ошибки в написании графически сходных букв.** К этой группе ошибок относятся смешения букв, имеющих сходную форму и написание, зеркальное написание букв. В данной группе преобладали смешения букв по кинетическому сходству, представляющие ошибочные написания букв, в которых совпадает начертание первого элемента. Дети, написав первый элемент буквы, затем неправильно передавали число единообразных элементов.

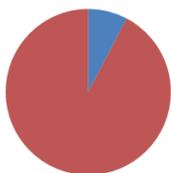
Чаще всего причиной кинетических ошибок являются нарушения в зрительно-двигательном звене процесса письма. Именно они объясняют неумение ребенка дифференцировать буквенные знаки по графическим признакам: форме, количеству и пространственному положению составляющих элементов. По мнению А.Н. Корнева и И.Н. Садовниковой, у обучающихся очень медленно вырабатывается стабильная двигательная формула буквы (кинема). При этом написание каждой буквы происходит неавтоматизированно и требует длительного сознательного контроля. Как правило, подобные ошибки часто наблюдаются у детей с низким

---

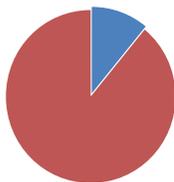
качеством письма, что указывает на несформированность праксиса и нарушения зрительно-моторной координации.

Смещения букв, состоящих из одинаковых или сходных элементов, но по-разному расположенных в пространстве, по оптическому сходству наблюдается реже. Причиной таких смещений является недоразвитие зрительного гнозиса, анализа и синтеза, зрительно-пространственного восприятия у обучающихся.

В целом нехарактерным для обучающихся оказалось зеркальное написание букв.



Несформированный графический образ букв выявлен у 29 человек, т.е. 7,7%.



Нарушение оформления графических работ – несоблюдение рабочей строки были отмечены у 41 ребенка, т.е. 11%.

Ошибки графического поиска буквы, связанные с колебаниями в выборе графического знака, явились следующим типом нарушений письма моторного характера.

Итак, анализ письменных работ обучающихся позволяет отметить наличие разнообразных специфических ошибок. А это в свою очередь является следствием несформированности ряда

высших психических функций, которые обеспечивают становление навыка письма.

После окончания обследования письменной речи учителя-логопеды проводят аналитическую работу по дифференциации специфических и дезорфографических ошибок, составляют аналитические справки по каждому классу, выступают на методических объединениях учителей общеобразовательных школ, а также на родительских собраниях, проводят индивидуальные консультации. Такая всеобъемлющая работа помогает выявить на ранних этапах обучения возможность возникновения дисграфии у детей, тем самым своевременно предпринятые меры предотвращают дальнейшую неуспеваемость при освоении русского языка.

---

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Аристова Т.А. Коррекция нарушений письменной речи [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/26758>.
2. Ахутина Т.В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция. М.: МПСИ, 2002. С. 7–20.
3. Волкова Л.С. Логопедия. М., 1989. 528 с.
4. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи: сборник работ, посвященных вопросам изучения речи дошкольника. М., 1961. 289 с.
5. Дмитриев С.Д. Занимательная коррекция письменной речи: учебно-практ. пособие. М.: Книголюб, 2006. 127 с.
6. Елецкая О.В. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи: метод. пособие. СПб.: Речь, 2006. 176 с.
7. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи обучающихся начальных классов: книга для логопедов. М.: Просвещение, 1991. 224 с.
8. Жукова Н.С. Логопедия. Основы теории и практики / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. Екатеринбург: АРД ЛТД, 1999.
9. Инновационные подходы к организации логопедической помощи детям с нарушением речи: сборник аналитических и научно-методических материалов / Л.Ф. Холоднова [и др.]. М.: Московский городской педагогический университет, 2011. 90 с.
10. Иншакова О.Б., Иншакова А.Г. Проблемные вопросы изучения нарушений письма у младших школьников общеобразовательных школ // Практическая психология и логопедия. 2003. № 1–2 (4–5). С. 37–41.
11. Коваленко О.М. Коррекция нарушений письменной речи у обучающихся младших классов общеобразовательной школы: учебно-методическое пособие. М.: АСТ: Астрель, 2006. 72 с.
12. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие. СПб.: МиМ, 1997. 286 с.
13. Логинова Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: учебное пособие. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. 208 с.
14. Лурия А.Р. Психологическое содержание процесса письма / под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова. Т. 2. М., 1998. 348 с.

- 
15. Ляудис В.Я., Негуре И.П. Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников: книга для логопеда. М., 2006. 93 с.
  16. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / под общ. ред. Т.В. Ахутиной, О.Б. Иншаковой. М.: В. Секачев, 2008. 128 с.
  17. Парамонова Л.Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция. СПб.: Детство-пресс, 2006. 128 с.
  18. Поваляева М.А. Профилактика и коррекция нарушений письменной речи: учебное пособие. Ростов н/Д: Феникс, 2006. 158 с.
  19. Садовникова И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления. М.: Парадигма, 2012. 280 с.
  20. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В.И. Селиверстова. М.: ВЛАДОС, 2015. 288 с.
  21. Солдатова Н.А., Ткачук Ю.Г. Экспериментальное исследование особенностей нарушений письма у детей младшего школьного возраста // Молодой ученый. 2017. № 10. С. 446–448.
  22. Токарева О.Л. Расстройства письменной речи у детей: очерки по патологии речи и голоса / под ред. С.С. Ляпидевского. Вып. 2. М.: Учпедгиз, 2002. С. 190–212.
  23. Хватцев М.Е. Аграфия и дисграфия: хрестоматия по логопедии. М., 2003. С. 113–120.

## **КОРРЕКЦИЯ РДА: КАК ОРГАНИЗОВАТЬ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ, ОСНОВЫВАЯСЬ НА ИНТЕРЕСАХ РЕБЕНКА**

Афони́на Н.Ю.,

учитель-логопед МБДОУ ЦРР № 5 «Мир детства», г. Тула

**Аннотация.** Статья рассказывает о опыте работы учителя-логопеда с ребенком с РАС: на примере отдельного коррекционно-развивающего занятия показана стратегия взаимодействия, способ выстроить занятие, опираясь на интересы воспитанника «здесь и сейчас».

**Ключевые слова:** ранний детский аутизм, логопед, коррекция, индивидуальный подход.

Большинство детей с синдромом раннего детского аутизма (РДА) отличаются отрицательными формами поведения: ребенок аффективен, испытывает беспокойство во время занятия, быстро утомляется и с трудом переносит умственную нагрузку. Несмотря на это, специалист должен организовать педагогическую коррекцию: наладить контакт, регулировать поведение воспитанника и, конечно, обеспечить максимально возможное усвоение материала.

Для успешной реализации процесса обучения педагог может использовать специальные приемы. Речь идет о уравновешенном поведении взрослого, манере говорить спокойно, слегка замедленно, тщательно подбирая слова. А еще – об умении опираться на преобладающие интересы ребенка, строить занятие, отталкиваясь от яркого впечатления, того, что значимо для воспитанника «здесь и сейчас».

Ниже представлен опыт работы учителя-логопеда с дошкольником с РДА. Проанализировав данное занятие, вы убедитесь: указанные приемы действительно эффективны. Они могут сделать обучение особенного ребенка менее трудоемким, более осознанным и увлекательным.

Итак, занятие, на котором взрослый стремится реализовать коррекционно-развивающие задачи в зоне детского комфорта, отталкиваясь от интересов ребенка.

---

Диме шесть лет. Он достаточно умный мальчик, но вот восприятие речи дается ему с трудом. Задашь вопрос или попросишь о чем-то и ждешь. Словно мощный компьютер обрабатывает информацию: сравнивает с той, что уже заложена в базе, выбирает один из сотен, нет, тысяч приемлемых вариантов ответа. Наконец Дима робко улыбается: «Вот так, наверное».

Это «наверное» неизменно в его ответах. Ему необходимо убедиться, глазами увидеть отклик человека напротив. Словно иностранцу, который не уверен в том, что действительно понял вас. Только учит Дима не иностранный, а родной и единственный в его окружении русский язык.

Вот и сейчас он нервничает, теревит в руках пластиковые бусы.

– Что это?

– Красивые. У куклы взял.

– Дима, это бусы. Украшение. Смотри: одна бусина, две, три... Сосчитай сам, сколько?

– Одна, две, три... Десять! Здесь десять бусинок.

– Правильно. Хочешь, нарисуем бусы? Каждая бусинка похожа на круг: одна, две, три.

Черчу на случайно подвернувшемся листке бумаги.

– А теперь ты сам.

Перед Димой тоже появляются лист бумаги и простой карандаш.

– Нарисуй семь бусинок.

– Семь?

– Семь. Возьми простой карандаш, рисуй и считай: «Одна бусинка, две бусинки, три бусинки...».

Дима рисует, бормочет под нос и даже не догадывается, что уже повторил геометрические формы (круг) и прямо сейчас отрабатывает навык согласования числительного с существительным.

– Готово!

– Молодец. А еще бусы надо раскрасить. Пусть первая бусина будет желтого цвета... Красиво. Эта бусинка – первая слева. А эта... (показываю сначала своим, а потом и Диминым пальцем) – первая справа.

Сказать, что Дима удивлен, – ничего не сказать. Хлопает ресницами.

– Мы подпишем. Какая рука у тебя левая?

Посомневавшись, показывает правильно.

– Да. Значит здесь – лево. Пиши сам: «Л».

На бумаге появляется выведенная Диминой рукой буква.

– Да. «Л» – лево. А какая рука правая? Как подпишем?

---

– Наверное, «П»?

– Конечно. «П» – право.

Еще секунда, и буква «П» тоже оказывается на листке.

Дима повторил «лево» и «право». Не заметив, выполнил трудную фонематическую задачу (выделил первый звук в слове «право»). Потренировал руку, выводя буквы.

– Ну вот, теперь хорошо видно. Если считать слева, то эта бусина первая. (Показываю своим пальцем). А если считать справа (и уже Димин палец оказывается на букве «П»), то первая бусина – какая?

Показывает уверенно: «Эта!»

– Правильно. Давай, раскрасим эту бусинку не желтым цветом.

– А каким?

– Не желтым.

Дима думает. Тяжело. Как-никак логическая задача.

– Какой цвет выбрал?

– Оранжевый, наверное.

Беру оранжевый карандаш.

– Это желтый?

– Нет.

– Нам нужен НЕ желтый. Крась смело. ...Хорошо получилось. А третью слева бусину... Это какую? (Дима отсчитывает). Да, вот эту. Третью слева бусину раскрасим не желтым и не оранжевым.

– Не желтым и не оранжевым?

– Да. Каким цветом раскрасишь?

– Зеленым, наверное.

– Отлично. Бусину справа от нее раскрась не зеленым...

– Красным?

– Давай. ...А бусину между желтой и зеленой раскрась цветом, которого еще не было.

– Раскрашу фиолетовым?

– Хорошо. Фиолетовых бусин у нас пока нет.

Рисунок не закончен, а мы уже вспомнили цвета и повторили предлоги. Осталось закрепить ориентировку на бумажном листе.

– Какой красивый цвет голубой. Раскрась им третью бусину справа... Шестую бусину слева раскрась цветом, которого у нас нет... Замечательно, Дима. Очень красивые бусы получились. Как будто волшебные.

– Волшебные? Как так?

---

– Ну, если захотеть, бусину можно превратить во что угодно.

– Правда?

– Конечно.

Я быстро переворачиваю лист бумаги и рисую круг.

– Вот бусинка. Пусть она превратится... в воздушный шарик. (Пара движений карандашом – и готово). А эту бусину мы превратим...

– В новогодний шар!

– Мне нравится. Только, чур, волшебником будешь ты. Я бусины нарисую, а ты превращай. Справишься?

– Конечно!

Дима увлечен. На листе бумаги появляются смайл, роза, планета.

Простая игра развивает мышление и воображение, оттачивает графомоторные навыки.



*Рисунок 1. Вот так выглядел лист,  
с которым работал Дима, в конце занятия*

Дима фантазирует, а я улыбаюсь. Потому что его уверенно-счастливое «конечно» после многих и многих «наверное» дорогого стоит.

---

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ**

1. Керре Н. Особенное детство. М.: Альпина, 2018.
2. Мазурова Ю., Билунов Д. Игнат и другие. Как воспитать особого ребенка. М.: БОМБОРА, 2019.
3. Юханссон И. Особое детство. М.: Теревинф, 2015.

## ГЛАГОЛЬНЫЙ ТРЕНИНГ – УНИВЕРСАЛЬНОЕ СРЕДСТВО ПРИ ЗАПУСКЕ РЕЧИ

Балашова Э.В.,

учитель-логопед ГОУ ТО «Новомосковский центр», Тульская область, г. Новомосковск

Баранова Г.А.,

доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», кандидат педагогических наук, доцент, г. Тула

**Аннотация.** В статье раскрывается особенность использования глагольного тренинга при коммуникативном подходе в работе учителя-логопеда. Указаны основные причины отсутствия речи, уровни понимания речи.

**Ключевые слова:** слова-действия, понимание речи, причины отсутствия речи, глагольный тренинг.

Действительность происходящей жизни в большей степени отражают слова-действия (глаголы). Действие формирует ситуацию, изменяет ее, организует характер взаимодействия участвующих в ней объектов и субъектов. Глаголы действия являются главными компонентами в предложениях и выражают их семантическую и синтаксическую структуру. Изучая детскую речь, исследователи обратили внимание на то, что глаголы появляются в речи ребенка довольно поздно. Сначала в речи появляются имена существительные и некоторые прилагательные. Это происходит в связи с постепенным когнитивным развитием детей, а также с тем, что действия имеют очень разнообразную и многоуровневую структуру. Многие действия тяжело наблюдать и анализировать. Мы часто судим о совершенном действии исходя из видимых изменений ситуации, произошедших в результате данного события. И дети на ранних этапах развития речи склонны актуализировать именно результат действия или объект, над которым действие было совершено, а не использовать какую-либо глагольную лексему. Для выбора правильного глагола го-

---

ворящему надо оценить внутреннюю структуру действия, осознать его причинно-следственные связи, его точечный или протяженный во времени характер, закономерности его развития. Все эти когнитивные способности формируются у ребенка постепенно в возрасте с 2 до 3 лет, когда и происходит лексический глагольный взрыв, устанавливаются грамматические категории времени, вида, падежа, появляются сложные синтаксические структуры. При различных дефектах в речевом развитии детей происходит отклонение от норм онтогенеза, учитывая важное место глаголов в формировании высказываний. В работе с неговорящими детьми необходимо осуществлять упор на усвоение слов-действий.

Опираясь на практику работы по запуску речи, а также анализ литературы по этой проблеме, можно выделить основные причины отсутствия речи:

- сниженное понимание речи;
- нарушение коммуникативной (игровой) деятельности;
- снижение развития когнитивной сферы (интеллект);
- недостаточно развитый артикуляционный праксис (диспраксия).

При запуске речи у ребенка необходимо диагностировать, на каком уровне находится понимание речи:

1. Нулевой уровень, при котором ребенок не понимает или практически не реагирует на речь.

2. Ситуативный – ребенок понимает только простые привычные инструкции в привычной ситуации, чаще всего они подкреплены жестами или зрительной опорой («иди есть», «пора спать»). Ребенок понимает некоторые слова, которые часто используются в быту, знает названия основных игрушек, но у него еще не возникло необходимое обобщение (генерализация) однородных предметов (денотатов). Они не объединились в сознании ребенка, не образовался сигнификат, который и составляет собственно значение слова. Он не может показать ту же игрушку в магазине, в кабинете логопеда.

3. Номинативный – ребенок знает название многих существительных (игрушек, предметов быта, животных), но не всегда понимает глаголы действия. Для запуска активной речи уровень ее понимания должен быть хотя бы на этой стадии.

4. Предикативный – ребенок знает основные части речи, понимает вопросы косвенных падежей, понимает значение некоторых предлогов.

---

На этом уровне ребенок уже способен понимать общий смысл даже сложного высказывания, но может не понимать отдельные формы слов.

5. Расчленённый – ребенок понимает речь в полном объеме.

Глагольный тренинг выступает одним из эффективных способов улучшения понимания речи независимо от того, по какой причине у ребенка нет активной речи, а также способствует улучшению игровой деятельности и частично влияет на когнитивную сферу.

Для того чтобы выполнять предъявляемые задания, ребенок должен все пропустить через свое тело и быть эмоционально вовлечен в образовательный процесс. Коммуникативный подход рассматривает речь как частный случай речевого общения и приближает ситуацию обучения речи к жизненной ситуации общения людей, давая возможность сформировать у ребенка важные в повседневной речевой практике коммуникативные умения.

Речевую активность детей вызывают игровые действия, сопровождаемые речевыми высказываниями, в которых ребенку объясняются, согласовываются действия, выражаются мысли и чувства. Речевой материал содержится в содержании игры.

Коробка глагольного тренинга выступает предметом коммуникативно-игровой ситуации. Она включает в себя различные предметы: барабаны, погремушки, щетки, молоточки, бубны, колокольчики, молнии, разнообразные тянущиеся предметы и многое другое – всё, с чем можно осуществлять действия: «жми», «звени», «крути», «греми», «три», «тяни», «шурши», «стучи» и другие. Если ребенку при изучении глаголов предъявлять картинки, а не давать возможность совершить вышеуказанные действия, скорее всего, большая часть такой информации не будет усвоена им. Лишь через коммуникативно-игровую ситуацию неговорящий ребенок с плохим пониманием речи способен понять предъявляемые глаголы действия.

Игрушек в коробке должно быть много, не меньше тридцати. На каждую предъявляется глагол – действие и звукоподражание. Предмет обыгрывается не менее двух минут. Игра озвучивается следующим образом: называется существительное, глагол первого лица, который связан с ним, затем озвучивается этот же глагол в повелительном наклонении и добавляется звукоподражание. Например: «Это колокольчик, я звоню: динь-динь, динь, а теперь ты звони: динь – динь – динь». Необходим

---

принцип регулярности: каждый день предьявляется от трех до пяти игр с предметами, на следующий день – те же 3–5 предметов и добавляются два или три новых. После игр необходимо провести дифференциацию того, как усвоил ребенок глаголы. Для этого перед ним выкладываются игрушки из коробки глагольного тренинга и дается инструкция: «Звони, тяни, стучи (и т.д.)» При правильном усвоении информации ребенок не ошибается с выбором и выполняет действия с предметами.

Нельзя ограничиваться в работе над запуском речи только глагольным тренингом. Необходимо развивать слуховое внимание, а именно: формировать условно-двигательную реакцию на звук, привлекать внимание к неречевым шумам, играть в игры на дифференциацию неречевых шумов, а также осуществлять поэтапную работу над преодолением диспраксии в случае ее диагностирования.

Использование глагольного тренинга не только способствует улучшению понимания речи и усвоению глаголов действий, что способствует пониманию ребенком простой инструкции, но и помогает запуску речи в соответствии с онтогенезом. Дети начинают усваивать звукоподражания, формируется подражательная деятельность. Развивается игровая деятельность и интеллект. К глаголам, усвоенным ребенком, постепенно добавляются существительные, прилагательные и другие части речи. Тем самым возможно вывести ребенка на фразовую речь.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ**

1. Воейкова М.Д. Ранние этапы усвоения детьми именной морфологии русского языка. М.: Знак, 2011. 328 с.
2. Гагарина Н.В. Становление грамматических категорий русского глагола в детской речи. СПб.: Наука, 2008. 275 с.
3. Елисеева М.Б. Становление индивидуальной языковой системы ребенка. М.: ЯСК, 2014. 337 с.
4. Лепская Н.И. Язык ребенка. Онтогенез речевой коммуникации. М.: РГГУ, 2017. 311 с.
5. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок. Освоение ребенком родного языка. М.: Владос, 2021. 240 с.

## ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

Баранова Г.А.,

доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», кандидат педагогических наук, доцент, г. Тула

**Аннотация.** В статье рассмотрены особенности реализации инновационных образовательных технологий в деятельности учителя-логопеда. Раскрыты особенности различных видов инновационных образовательных технологий, используемых в логопедической практике. Представлены методические аспекты реализации инновационных образовательных технологий в логопедической работе.

**Ключевые слова:** инновационные образовательные технологии, арт-терапевтические технологии, музыкотерапия, телесно-ориентированные техники, кинезиологические упражнения, Су Джок терапия, логопедический массаж и самомассаж, сказкотерапия, песочная терапия, игровые технологии, мнемотехника, технология наглядного моделирования, интерактивные технологии и цифровые образовательные ресурсы.

Одной из важных составляющих профессиональных компетенций учителя-логопеда является владение инновационными образовательными технологиями. Они становятся перспективным средством коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения в развитии речевой функциональной системы.

В содержание инновационных технологий могут быть включены различные методы, приемы, средства организации образовательного процесса, обладающие повышенной эффективностью в коррекции речевых нарушений и в целом речевом развитии ребенка. Использование инновационных образовательных технологий не ведет к изменению основ организации логопедического сопровождения детей с нарушениями речевого развития. Применение инновационных технологий локально

---

модифицирует методические аспекты в организации логопедической работы.

В рамках нашего исследования рассмотрим подробнее следующие виды инновационных образовательных технологий.

Арт-терапевтические технологии. Арт-терапия в логопедической практике может быть представлена как синтез различных областей научного знания: искусства, медицины и психологии. В коррекционной работе арт-терапия может быть представлена как совокупность методик, основанных на применении разных видов искусства в своеобразной символической форме. Использование данных методик в логопедической работе будет способствовать проявлению художественно-творческих (креативных) возможностей ребенка. Опираясь на такие особенности детей с нарушениями речевого развития, можно осуществить коррекцию нарушений психосоматических, психоэмоциональных процессов и отклонений в личностном развитии. Эффективны арт-терапевтические технологии и в коррекции нарушений речевого развития. Снятие нервно-психического напряжения, регуляция психосоматических процессов положительно влияют на процессы коррекции речевого развития.

Музыкотерапия предполагает использование следующего комплекса педагогических приемов:

- прослушивание музыкальных произведений;
- ритмические движения под музыку;
- сочетание прослушивания музыкальных произведений с работой по развитию ручного праксиса;
- произнесение чистоговорок под музыкальное сопровождение.

Использование приемов музыкотерапии в логопедической работе содействует:

- стимуляции речевой функции;
- нормализации просодической стороны речи: тембр, темп, ритм, выразительность интонации;
- стимуляции слухового восприятия;
- формированию навыков словообразования;
- формированию слоговой структуры слова.

Заметим, что в ходе проведения расслабляющего логопедического массажа используются музыкальные произведения, оказывающие седативное действие. Во время проведения активного массажа, динамических пауз,

---

артикуляционной гимнастики воспроизводятся музыкальные произведения, оказывающие тонизирующее действие.

Телесно-оринетированные техники включают:

- растяжки – чередование напряжения и расслабления в различных частях тела, растяжки нормализуют гипертонус и гипотонус мышц;
- упражнения для релаксации различных групп мышц;
- дыхательные упражнения направлены на формирование правильного дыхания, развивают самоконтроль и произвольность, улучшают ритмику организма.

Кинезиологические упражнения включают комплекс движений, направленных на повышение активности межполушарного воздействия:

- содействуют развитию мыслительных операций;
- способствуют улучшению развития познавательных процессов: памяти и внимания.

В качестве кинезиологических упражнений можно использовать упражнения типа «Кулак – ребро – ладонь», «Зайчик – коза – вилка», «Зайчик – колечко – цепочка» и др.

Заметим, что поскольку существует тесная взаимосвязь речевой и моторной деятельности, то большое значение в коррекции речевых нарушений приобретает развитие тонких движений пальцев рук. Развитие моторики пальцев рук влияет на формирование навыков логического мышления, его скорость, результативность. В данном направлении в логопедических целях можно использовать Су Джок терапию, разработанную профессором Пак Чже Ву (Южная Корея). В переводе с корейского языка «Су» – кисть, «Джок» – стопа. Итак, Су Джок терапия предполагает использование специальных колец и шариков для массажа кистей рук и стоп человека.

Заметим, что в строении кисти и стопы проявляются удивительные особенности, напоминающие строение человеческого тела. На кисти и стопе человека располагаются биологически активные точки, соответствующие органам и участкам тела человека. Стимулируя активные точки, можно нормализовать мышечный тонус рук и ног, стимулировать развитие речевых областей в коре головного мозга.

В рамках логопедических занятий используется воздействие на активные точки, расположенные на кисти. Детям проводится массаж с использованием Су Джок шариков, а также проходит обучение приемам самомассажа.

---

Достоинствами Су Джок массажеров является:

- безопасность;
- простота применения;
- универсальность.

Назовем основные направления логопедической работы с использованием Су Джок массажеров:

- развитие речи (расширение и активизация словаря, автоматизация звуков, употребление предлогов и др.);
- развитие мелкой моторики рук (массаж и самомассаж шариками и колечками);
- развитие пространственных представлений.

Логопедический массаж. Помогает нормализовать мышечный тонус и подготовить мышцы к выполнению сложных движений, воспроизводимых при артикуляции звуков. Для проведения логопедического массажа необходима диагностика состояния мышечного тонуса групп мышц, участвующих в артикуляции, а также мышц лица и шеи.

Логопедический самомассаж выполняется самим ребенком с речевой патологией. Самомассаж является средством, которое дополняет логопедическое воздействие основного массажа, проводимого учителем-логопедом.

Цель самомассажа – стимуляция кинестетических ощущений, нормализация мышечного тонуса групп мышц периферического речевого аппарата. Отличительной особенностью логопедического самомассажа является возможность его проведения фронтально с группой детей одновременно, в то время как логопедический массаж предполагает только индивидуальную форму работы.

Сказкотерапия является универсальным способом развития творческих возможностей ребенка. Сказкотерапия помогает расширить сознание и оптимизировать взаимодействие детей с окружающим миром. Применяя метод сказкотерапии, мы учим ребенка преодолевать свои страхи, разрешать конфликтные ситуации.

Метод сказкотерапии может быть представлен следующими функциональными особенностями: сказочные образы воздействуют одновременно на 2 уровня психики: сознательный и подсознательный. Для текста сказки особенно важна качественно подобранная метафора. Ее смысл может включать описание жизненно важных явлений, ценностей, целей.

---

Сказка несет символическую информацию о том, как выстраивать отношения с окружающим миром:

- построить отношения с окружающими;
- приобрести дружбу и любовь, ценить их;
- какие трудности могут встретиться на жизненном пути и как преодолеть их;
- кто создал наш мир и как этот мир устроен;
- какими общечеловеческими ценностями нужно руководствоваться в жизни;
- какие изменения происходят с людьми в разные периоды жизни и др.

Применяя метод сказкотерапии на практике, педагог использует в образовательной деятельности различные виды сказок, которые имеют свое предназначение и особое терапевтическое воздействие:

- художественная, народная сказка;
- сказки о животных и о взаимоотношениях с ними;
- бытовые сказки;
- сказки о превращениях, трансформациях;
- волшебные сказки;
- авторская художественная сказка;
- дидактическая сказка;
- психокоррекционная сказка.

Использование элементов сказкотерапии направлено:

- на совершенствование лексико-грамматических средств языка, звуковой стороны речи;
- развитие диалогической и монологической речи, игровой мотивации детской речи;
- развитие взаимодействия зрительного, слухового и моторного анализаторов;
- создание благоприятной психологической атмосферы,
- обогащение эмоционально-чувственной сферы ребенка.

Песочная терапия. Использование данной технологии помогает:

- эффективно влиять на психологическое развитие ребенка;
- корректировать отдельные поведенческие реакции.

В процессе реализации технологии ребенок при помощи контакта с песком воплощает в физическую форму свои чувства и мысли. Такая форма занятий помогает ребенку самостоятельно определить связь

---

---

между бессознательным и сознательным, физическими и духовными явлениями.

Песочная терапия помогает не только диагностировать проблемы, но и корректировать их. Реализация данной технологии позволяет обратиться к самопознанию, самовыражению. Техника пескотерапии учит ребенка снимать напряжение.

Использование приемов данной техники способствует:

- развитию коммуникативных умений и навыков, включающих вербальные и невербальные средства;
- обогащению словарного запаса;
- развитию связной речи;
- побуждению детей к активным действиям и концентрации внимания;
- развитию фантазии и образного мышления.

Приемы пескотерапии направлены:

- на снятие психоэмоционального напряжения, мышечной зажатости;
- обогащение игрового опыта, проявление творческой активности и самостоятельности в игре;
- развитие эмоционально-волевой сферы: умение оказывать поддержку, помощь, проявлять внимание, заботу, участие.

Игровые технологии. Их использование в логопедической практике содействует повышению мотивации к занятиям, влияет на результативность коррекционно-развивающей работы, способствует развитию высших психических функций.

Игрушка как герой в ходе логопедического занятия поможет создать мотивацию, игровую ситуацию, сюрпризный момент. Например, можно на занятии использовать мяч.

Заметим, что дети с речевыми нарушениями с трудом выполняют такие движения, как перекидывание, попадание в цель, попытка поймать мяч, перекачивание и захват мяча, поэтому словесные игры с мячом помогут: закреплению речевых навыков:

- в мыслительном плане на основе представлений и без опоры на наглядность;
- развитию общей моторики;
- становлению навыков самоконтроля при выполнении заданий.

Игровая деятельность, связанная с конструированием. Для детей дошкольного возраста конструирование – игра, в процессе которой формиру-

---

---

ются продуктивные виды деятельности. В ходе выполнения данных видов деятельности дети создают из различных материалов (бумаги, картона, дерева и др.) разнообразные игровые поделки. Так, например, в логопедической работе можно применить игру-головоломку «Танграм». Данная игра способствует развитию внимания, творческого воображения, мыслительных операций, комбинаторных способностей, мелкой моторики.

Мнемотехника – искусство запоминания, технология развития памяти. Мнемотехника включает методы и приёмы, направленные на успешное и эффективное запоминание информации. Любой текст можно «записать», используя картинки или символные знаки. Рассматривая эти схемы, ребенок воспроизводит полученную информацию. Схемы служат зрительным планом, который помогает ребенку воссоздать услышанное.

Использование приемов мнемотехники способствует развитию связной речи, ассоциативного мышления, зрительного и слухового внимания, памяти, воображения, ускорению процессов автоматизации и дифференциации поставленных звуков.

Технология наглядного моделирования. Использование технологии позволяет детям «видеть» звуки, слова, определять позиции звука в слове. Технология помогает в наглядной форме представить качественную характеристику звука.

С помощью данной технологии осуществляется коррекционная работа по развитию грамматической стороны речи, например, определение форм словоизменения и словообразования, предложно-падежных конструкций. Использование специальных схем, модулей словесных игр в процессе коррекции звукопроизношения способствует развитию у детей воображения и интуитивно понятной формы преобразования слов.

Интерактивные технологии и цифровые образовательные ресурсы. Их применение в логопедической работе позволит оптимизировать процессы понимания, запоминания и усвоения детьми учебного материала, обеспечит реализацию идей развивающего обучения. Например, использование мультимедийных технологий. Проведение логопедических занятий с наглядной компьютерной демонстрацией помогает детям лучше запоминать материал, более глубоко проникать в суть изучаемого вопроса.

В мультимедиапрограммах информация может быть представлена в различных формах, тем самым повышая эффективность образова-

---

---

тельного процесса. Назовем демонстрационные преимущества мультимедийных программ:

- представляют в трехмерном пространстве информацию;
- информация может быть дозирована в соответствии с особенностями процесса обучения;
- можно применять разнообразные формы организации познавательной деятельности: фронтальную, групповую, индивидуальную;
- можно использовать различные видеофрагменты, картинки, схемы и др.

Мультимедиаресурсы, представляя информацию в визуальной форме, открывают перед учителем-логопедом новые возможности преподнесения учебного материала:

- цветные динамические иллюстрации;
- звуковое сопровождение;
- фрагменты «живых» занятий и пр.

У педагога появляется возможность создания электронной библиотеки с готовыми мультимедиаресурсами, автоматизированного составления различных дидактических материалов.

Использование мультимедиаресурсов поможет учителю-логопеду проводить физкультминутки, зарядку для глаз, применять интерактивные игры для развития фонематических процессов.

Использование интерактивной доски на логопедических занятиях направлено на решение целого комплекса задач:

- освоение, закрепление нового материала;
- обеспечение смены видов деятельности;
- создание условий для быстрого применения новых знаний;
- осуществление обратной связи и управления образовательным процессом;
- индивидуализация образовательного процесса.

Интерактивные технологии, являясь синтезом достоверного научно-го изложения фактов, событий, явлений, позволяют решить целый ряд педагогических задач:

- обучение в зоне ближайшего развития;
- моделирование жизненных ситуаций;
- повышение интереса к образовательной деятельности;
- использование нескольких каналов восприятия;

- 
- тренировка внимания и памяти;
  - развитие познавательных процессов;
  - пополнение словарного запаса;
  - продвижение ребенка в общем развитии.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ**

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном и инклюзивном образовании: учебник для СПО / Е.А. Медведева [и др.]; под ред. Е.А. Медведевой. М.: Юрайт, 2017. 274 с.
2. Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников: практ. пособие / Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова. М.: Юрайт, 2019. 157 с.
3. Дедюхина А.А. Принципы формирования информационной культуры педагога. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsiipy-formirovaniya-informatsionnoy-kultury-pedagoga/pdf>.
4. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П.Н. Биленко, В.И. Блинов, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, А.М. Кондаков, И.С. Сергеев; под науч. ред. В.И. Блинова М.: Перо, 2019. 98 с.
5. Климонтович Е.Ю. Увлекательная логопедия. Учимся анализировать и пересказывать. Для детей 5–7 лет. М.: Теревинф, 2017. 64 с.
6. Лосева С.М. Логопедическая работа с умственно отсталыми дошкольниками. М.: Редкая птица, 2020. 160 с.
7. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учеб. пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2019. 318 с.
8. Микляева Н.В. Лечебная педагогика в дошкольной дефектологии. М.: Юрайт, 2020. 522 с.
9. Поварова И.А. Логопедия: нарушения письменной речи у младших школьников. М.: Юрайт, 2020. 140 с.
10. Прищепова И.В. Логопедическая работа по формированию предпосылок усвоения орфографических навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи. М.: Юрайт, 2020. 202 с.
11. Соловьева Л.Г. Логопедия: учебник и практикум для СПО / Л.Г. Соловьева, Г.Н. Градова. М.: Юрайт, 2019. 191 с.
12. Соловьева Л.Г. Логопедия. М.: Юрайт, 2020. 192 с.

---

13. Шашкина Г.Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи. М.: Юрайт, 2020. 216 с.

14. Шашкина Г.Р. Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии: логопедическая ритмика. М.: Юрайт, 2020. 216 с.

15. Шевцова Е.Е. Технологии формирования интонационной стороны речи: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / Е.Е. Шевцова, Л.В. Забродина. М.: Юрайт, 2017. 189 с.

## ПРИЧИНЫ ШКОЛЬНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ (НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД)

Баранова Г.А.,

доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», кандидат педагогических наук, доцент, г. Тула

Горбачева Т.В.,

учитель-дефектолог ГОУ ТО «Новомосковский центр»,  
Тульская область, г. Новомосковск

**Аннотация.** В статье рассмотрены наиболее частые причины школьной неуспешности, а именно отставание по русскому языку, проблемы дисграфии и дизорфографии.

**Ключевые слова:** дисграфия, дизорфография, нейропсихология, устная речь, письменная речь, чтение.

Начнем с того, почему речь пойдет о школьной неуспешности, а не, например, о школьной неуспеваемости. Понятие «школьная неуспеваемость» намного уже, чем «школьная неуспешность», и оно касается в первую очередь эффективности усвоения знаний и не включает в себя многие факторы, приводящие к формированию состояния неуспешности.

Школьная неуспешность – многофакторное явление, можно сказать, синдром, и касается он не только результативности ученика, но и затрагивает его личность. Одной из наиболее частых причин школьной неуспешности является отставание по русскому языку. Проблемы дисграфии и дизорфографии затрудняют обучение в школе у каждого пятого ребенка. Ошибки возникают во всех видах письма (диктант, списывание, спонтанное письмо) и нередко сочетаются с хорошим знанием правил грамматики и орфографии. В письме могут отражаться дефекты развития речи ребенка, бедность словаря, трудности языкового анализа, речевого внимания и памяти, несформированность механизмов, отвечающих за состояние «фона» двигательной активности, – тонуса мышц, поддержания

---

позы, координации движений, пространственных представлений, меж-полушарного взаимодействия и др. (Лурия, 1950; Корнев, 1997; Ахутина, 2001; Глозман, Потанина, 2004).

Психологическими предпосылками формирования письма, письменной речи являются:

- сформированность (или сохранность) устной речи, произвольное владение ею, способность к аналитико-синтетической речевой деятельности;

- формирование (или сохранность) разных видов восприятия, ощущений, знаний и их взаимодействия, а также пространственного восприятия и представлений, а именно: зрительно-пространственного и слухо-пространственного гнозиса, сомато-пространственных ощущений, знание и ощущение схемы тела, «правого» и «левого»;

- сформированность двигательной сферы – тонких движений, предметных действий, т.е. разных видов праксиса руки, подвижности, переключаемости, устойчивости и др.;

- формирование у детей абстрактных способов деятельности, что возможно при постепенном переводе их от действий с конкретными предметами к действиям с абстракциями;

- сформированность общего поведения – регуляция, саморегуляция, контроль за действиями, намерения, мотивы поведения.

Подготовка к письменной речи начинается задолго до обучения ребенка письму в школе. Первоначально у детей имеется своеобразная стадия предметного письма: когда дети начинают рисовать, это уже есть подготовка к письму, так же, как и жест – это письмо в воздухе, который позже в процессе развития превращается в письменный знак. В рисунках проявляется как бы стадия пиктографического письма, и позже, на основе развития рисования, осознания и толкования нарисованного ребенком, возникает понимание, что можно рисовать не только предметы, но и речь. Собственно, письменная речь, по Л.С. Выготскому, развивается путем перехода от рисования вещей к рисованию речи.

По мере развития навыков письма его психологическая структура меняется. Отдельные операции выпадают из-под контроля сознания, автоматизируются, объединяются и превращаются в моторный навык, обеспечивающий в дальнейшем сложную психическую деятельность – письменную речь.

---

Поскольку письменная речь – это более поздняя и сложная функция, она будет нарушаться чаще и грубее. И обучение ей в школе также будет непростым еще и потому, что к началу обучения ребенка письму все основные высшие психические функции, составляющие его основу, еще не закончили формироваться, а некоторые из них даже еще и не начали своего развития, и обучение письму опирается на незрелые психические процессы (Л.С. Выготский, 1956).

Именно из-за незрелости некоторых отделов мозга, отвечающих за двигательные функции рук, зрительно-пространственную ориентацию, речевое внимание, ребенок с нормальным слухом, зрением и интеллектом может писать неграмотно. Это и убеждает нас в том, что очень часто ошибки в русском языке происходят не из-за детской лени, а из-за особенностей нейропсихологического развития.

Нейропсихология и ее методы позволяют обнаружить причину трудностей в овладении учениками школьными знаниями (письма, чтения, счета, пространственного восприятия и др.). Она решает конкретную задачу, а именно постановку диагноза неуспеваемости школьников, выявляет их трудности, а также решает задачи коррекции этих трудностей.

Именно с этим связано применение нейропсихологии в работе коррекционных специалистов. Нейропсихологический подход нельзя рассматривать как самостоятельный, он становится частью общепринятых, проверенных временем, технологий и привносит в них новые способы взаимодействия учителя-дефектолога и ребенка, новые стимулы служат для создания благоприятного эмоционального фона, способствуют включению в работу сохранных и активизации нарушенных психических функций.

Эта наука исследует, какие зоны мозга работают, когда человек решает арифметическую задачу, пишет, читает, запоминает и припоминает, выполняет чертеж, узнает знакомые предметы и лица и т.п.

Первые нейропсихологические исследования проводились еще в 1920-е годы Л.С. Выготским, однако основная заслуга создания нейропсихологии как самостоятельной отрасли психологических знаний принадлежит А.Р. Лурия.

По А.Р. Лурия, каждая высшая психическая функция, в том числе и письмо, осуществляется тремя совместно работающими блоками мозга.

---

---

Итак, если **первый блок** (блок регуляции тонуса и бодрствования), который отвечает за активацию мозга, недостаточно развит, то в этом случае наблюдается колебание работоспособности в течение урока, резкое ухудшение эффективности работы к концу урока, колебания эффективности запоминания материала (ребенок не запоминает материал, данный в конце урока, но хорошо помнит материал из начала урока). На уроке такие дети зевают, быстро перестают воспринимать информацию, начинают вертеться, ронять карандаши и ручки, гримасничать и мешать другим, т.е. проявлять признаки гиперактивности или, наоборот, гипоактивности. Кроме того, после 10–15 минут работы в письме и в чтении появляются «глупые» ошибки.

При несформированности диэнцефальных структур и лимбической системы в письме и чтении возникают привнесения «своих» слов. Данные ошибки носят импульсивный характер. Ребенок отвлекается на эмоционально яркие стимулы, после которых с трудом возвращается к исходному уровню работоспособности. Ребенок смешивает похожий по смыслу материал, приносит что-то свое, дофантазирует. Кроме того, у ребенка наблюдаются эмоциональная лабильность, внезапные вспышки агрессии, внезапный смех. В этой ситуации необходимо обеспечить мозг кислородом, а помогут в этом дыхательная гимнастика, двигательная коррекция, физминутка.

Несформированность **второго блока мозга** (височные отделы левого полушария – зона Вернике) может привести к нарушению фонематического слуха (замена близких по звучанию звуков как в устной, так и в письменной речи). Возможны фонематическая дисграфия; снижение слухового внимания; сужение объема слухового восприятия (переспрашивают учителя, пропускают слова, куски фраз, целые фразы из диктанта); снижение слухоречевой памяти (повышенное влияние гомогенной интерференции на слух (смешивают два учебных материала, похожих по звучанию и по смыслу), литеральные парафазии (смешивают звуки или слоги похожие по звучанию); бедный словарь (трудности называния, поиск слов, вербальные замены, частое использование местоимений и обобщающих слов).

II блок (переднетеменные отделы) – данная зона мозга воспринимает, перерабатывает и хранит информацию о всех ощущениях, связанных с движениями. Праксикон – словарь действий. В том числе

---

на этом этапе происходит анализ и запоминание графических движений при письме. Проговаривание во время письма позволяет соотнести движения органов речи (артикулемы) с фонемой и запомнить это в двигательной памяти.

Недостаточная сформированность этого компонента приводит к смешению и замене близких по произношению звуков, к нарушению кинестетического анализа графических движений (схемы движений, соответствующих образу буквы). Возможна артикуляционная дисграфия или дислексия.

Переработка зрительной информации происходит во втором блоке (затылочная доля правого и левого полушария).

Выделяют две стратегии переработки зрительной информации:

- аналитическая (левое полушарие) – переход от звука к букве, наблюдается тогда, когда ребенок не знает слово;
- холистическая (правое полушарие) – переход от целостного слова к зрительному образу слова (т.е. представление зрительного образа слова), наблюдается тогда, когда ребенок знает слово.

Признаки слабости переработки зрительной информации:

- трудности усвоения графического образа буквы (путают зрительно похожие буквы, особенно заглавные или редкие буквы Н – К, ц – ч, п – к – н), задние отделы правого и левого полушарий отвечают за ориентацию в пространстве букв и элементов букв.

Понимание логико-грамматических конструкций связано с деятельностью зоны ТРО (temporalis – parietalis – occipitalis) 37-го и частично 39-го полей левого полушария. С деятельностью этих зон связано понимание либо речевых конструкций, описывающих реальные пространственные отношения, либо логико-грамматических структур, требующих оценки пространственных соотношений между объектами.

При несформированности (нарушении) этих зон дети не понимают многих грамматических конструкций, в которых отражаются пространственные или «квазипространственные» отношения.

Это следующие конструкции:

- предлоги (над, под, сверху, снизу и др.); дети не видят разницы в выражениях «круг над крестом», «круг под крестом» или «крест под кругом», т.е. не понимают пространственных отношений, выраженных с помощью предлогов;

---

– слова с суффиксами, например, «чернильница», «пепельница», где суффикс «ца» означает вместилище, т.е. выражает пространственные отношения;

– сравнительные отношения; дети не понимают предложений типа «ручка длиннее карандаша», «карандаш короче ручки» или «Оля темнее Кати, но светлее Сони. Кто из них самый темный?» (тест Бине); понимание такого рода конструкций требует мысленного сравнения двух или трех объектов, т.е. симульганного (одновременного) анализа, в данном случае слова связаны «квазипространственными» отношениями, поскольку в подобных конструкциях отсутствует собственно пространственное содержание.

Понимание логико-грамматических конструкций:

1. Конструкции родительного падежа типа «брат отца», «отец брата», «мамина дочка», «дочкина мама» и т.д. Для детей эти выражения непонятны. Им понятны слова «мама» и «дочка» по отдельности, но не сочетание слов «мамина дочка», выражающее отношение между ними.

2. Временные конструкции, которые отражают временные отношения между событиями. Например: «Перед завтраком я прочитал газету» или «Прежде чем поехать в город, он зашел к товарищу» и т.п.

3. Пространственные конструкции, например: «Солнце освещается Землей. Земля освещается солнцем. Что верно?» В этом случае дети не могут выбрать правильный ответ.

4. Выражения, в которых имеются логические инверсии, например: «Колю ударил Петя. Кто драчун?» Для понимания таких предложений надо мысленно представить двух действующих субъектов.

5. Выражения, в которых логически связанные слова далеко разведены друг от друга, например: «В школу, где учится Ваня, пришел лектор, чтобы сделать доклад». В этой фразе выражение «где учится Ваня» – только определение школы. Такого рода конструкции со сложными определениями тоже непонятны.

6. Предложения с «переходящими» глаголами, например: «Вера одолжила деньги Маше. Сережа одолжил деньги у Коли. Кто кому должен?» Понимание всех перечисленных выше речевых конструкций, которые в большинстве случаев отражают «коммуникацию отношений», а не «коммуникацию событий», основано на сохранном симульганном пространственном анализе и синтезе, т.е. способности одновременно мысленно представить несколько событий и их отношение друг к другу.

---

---

Признаки слабости переработки зрительно-пространственной информации:

- колебание наклона, ширины и высоты букв;
- трудности удержания строки;
- зеркальности при написании букв;
- трудности овладения словарными словами;
- пропуск и замена гласных, в том числе и ударных;
- нарушение порядка букв в словах;
- слитное написание двух и более слов;
- трудности ориентировки на листе бумаги, в нахождении начала строки (левостороннее игнорирование / отсутствие отступа);
- трудности понимания логико-грамматических конструкций.

Возможна зрительно-пространственная и семантическая дисграфия.

**Третий блок** (задние лобные отделы) – данный этап отвечает за автоматизацию двигательного навыка, переключения с одного движения на другое и с одной двигательной программы на другую.

Типичной ошибкой нарушения этого этапа является наличие персеверации элементов букв, букв, слогов, слов («Ледоходоход», «появлявляются»).

Персеверация (от лат. *perseveratio* – упорство) – навязчивое повторение одних и тех же движений при написании букв, рисовании.

Возможна моторная дисграфия.

Для хорошего почерка необходимо наличие обратной связи данного этапа с кинестетическим этапом переработки информации (3 этап). Плохой почерк – нарушение кинестетической обратной связи.

Программирование, регуляция и контроль письма (поведения).

Третий блок – префронтальная область лобной доли.

Произвольная регуляция письма (поведения) включает в себя следующие функции:

- постановка целей действия, соответствующих мотивам и задачам актуальной или планируемой деятельности;
- планирование программы и оптимальных способов достижения цели;
- контроль за выполнением программы и своевременная коррекция неадекватных действий и ассоциаций;
- сличение цели с промежуточным и окончательным результатом.

Признаки слабости функций программирования и контроля:

- трудности вхождения в задание;
- трудности ориентировки в условиях задания;

- 
- трудности построения программы задания;
  - повторение программы или ее частей, т.е. инертность;
  - импульсивность, легкая отвлекаемость;
  - трудности контроля за выполнением задания;
  - трудности переключения на новое задание;
  - пропуски элементов букв, слогов, слов;
  - антиципации (предвосхищение) («знездо», «холхозные», «рябята», «по небе бегут»);
  - контаминации (вплетение) двух слов в одно (все еще – «всеще»);
  - трудности выделения предложений и слов (замена заглавных букв строчными в начале предложения, пропуск точек, слитное написание слов с предлогами);
  - обилие орфографических ошибок при знании соответствующих правил (наличие орфограммы всегда усложняет программу написания); возможна регуляторная дисграфия.

Одной из важных причин неуспеваемости детьми таких разделов русского языка, как фонетика, графика, морфемика, орфография, морфология, синтаксис и пунктуация является незрелость (дефицитарность) соответствующих нейропсихологических компонентов, каждый из которых опирается на работу определенного участка мозга и вносит свой специфический вклад.

Комплексное нейропсихологическое обследование, позволяющее оценить состояние высших психических функций и их компонентов, особенности структурно-функциональной организации мозга ребенка, поможет разобраться в механизмах школьных трудностей, в том числе и в трудностях усвоения русского языка.

Диагностика причин трудностей усвоения русского языка детьми.

О.В. Елецкая выявила следующую структуру дизорфографического дефекта:

1 группа детей – недоразвитие речи и несформированность лингвистических способностей (56%). Школьники данной категории испытывали больше трудностей при решении орфографических задач, требующих сформированности фонетического, лексического, грамматического и других компонентов языковой системы.

2 группа детей – недоразвитие регуляторных компонентов учебной деятельности (по предмету «Русский язык») в звене программирования и контроля (26%). Школьники данной категории оказывались наименее

---

успешными при решении орфографической задачи, требующей действий по сложному, многоступенчатому алгоритму (например, написание падежных окончаний существительных, прилагательных и т.п.).

3 группа детей – недостаточность когнитивных функций (26%). Школьники данной категории особенно часто затруднялись и допускали ошибки в случае если при выборе написания возникала конфликтная ситуация и требовалось выбрать один из алгоритмов решения орфографической задачи (например, написание гласных после шипящих в ударной позиции) или перенести известный алгоритм на нестандартную ситуацию (осуществить выбор написания безударной гласной в слове, образованном от «словарного», написание которого не вызывает затруднения).

Таким образом, внимание к слову, установка на запоминание, активность мыслительных процессов, сформированность учебной деятельности, сознательное отношение к работе, волевое напряжение, мотивация к учебной деятельности – все это имеет огромное значение для формирования орфографических навыков.

Основной формой воздействия на ребенка являются коррекционные занятия. Занятия проводятся учителем-дефектологом всегда по одной и той же структуре и включают в себя:

- подготовительный этап: целью данного этапа является активизация фонового уровня психической деятельности (от 3-го к 1-му функциональному блоку);
- основной этап: целью данного этапа является активизация операционального уровня психической деятельности и уровня программирования, регуляции и контроля (2 и 3 функциональные блоки).

Подготовительный этап.

**Цель этапа** – активизация фонового уровня психической деятельности (от 3-го к 1-му функциональному блоку).

Данный этап включает в себя:

1. Ритуал приветствия.
2. Совместное планирование содержания занятия.
3. Сенсомоторную коррекцию:
  - дыхательные упражнения;
  - глазодвигательные упражнения;
  - растяжки;

---

– двигательный репертуар (в нижней зоне / в средней зоне / в верхней зоне).

4. Эмоциональная зарядка (настольные или подвижные игры). Например, настольные игры для эмоционального заряжения «Барабашка», «Разыскивается», «Параллельные ряды», «Муха».

5. Простукивание ритмов.

Основной этап.

**Цель этапа** – активизация операционального уровня психической деятельности и уровня программирования, регуляции и контроля (2 и 3 функциональные блоки), а именно тех его компонентов, которые затрудняют усвоение базовых понятий предмета «Русский язык».

Качественное содержание данного этапа во многом зависит от результатов нейропсихологической диагностики, выявившей сильные и слабые стороны психической деятельности.

Данный этап включает в себя:

1. Блок игр и упражнений, направленных на преодоление дисграфических компонентов письма.
2. Блок игр и упражнений, направленных на запоминание словарных слов.
3. Блок игр и упражнений, направленных на преодоление дизорфографического дефекта.
4. Блок игр и упражнений для развития лингвистических способностей.

Дидактическая игра – одна из форм обучающего воздействия педагога на ребенка. Игра и игровые упражнения имеют две цели: первая – обучающая, ее преследует взрослый, а другая – игровая, ради нее действует ребенок. Очень важно, чтобы эти цели дополняли друг друга и обеспечивали усвоение программного материала.

На этом этапе в своей работе дефектолог может использовать игру «Продолжи слово». Правила таковы: один из игроков называет две первые буквы какого-нибудь слова (например, «по...»). Второй участник должен придумать свое слово, начинающееся на заданные буквы, и сообщить следующие две буквы или сказать все слово. Например, он может сказать слово «поле» или «пожар» и получить 1 очко, а может продолжить слово, но не закончить его – «погр» («погрустить», «пограничник») – и получить

---

2 очка. Тогда ход переходит к следующему игроку, который называет следующие две буквы или слово целиком.

За правильный вариант окончания слова – 1 очко.

За продолжение слова, но не конец его – 2 очка.

Если никто из игроков не может продолжить, загадавший слово называет его и, если такое слово существует, получает 3 очка. А если такого слова нет, все очки «сгорают».

**Игра «Ссора».** В этой игре ребенок вписывает пропуски, чтобы получились слова. Подсказки даны в виде картинок (не ко всем картинкам есть слова). К некоторым схемам подходят несколько слов – ребенок может записывать любое из подходящих.

Проговаривание предложений, например, взрослый читает и одновременно прохлопывает стихотворение. Голосом и хлопками выделяются ударные слоги (в тексте эти слоги помечены ударением).

Метод прохлопывания стихотворения полезен при заучивании любых стихов наизусть, так как к работе подключается левая височная доля мозга (речь, текст стихотворения) и правая височная доля (ритм, мелодика).

А еще, например, звонкие буквы можно прохлопывать, а глухие – протопывать, звонкие можно произносить высоким тоном и поднимать руку, а глухие – низким и опускать руку.

Вообще, чем больше жестов, телесных изображений и движений будет включено в упражнения, тем скорее будет достигнут результат.

После того как ребенок понял разницу в произношении звонких и глухих (звонкий – плюс голос, глухой – минус голос), готовим две карточки. На одной рисуем знак плюс, соответственно, это карточка обозначает звонкий звук, на второй – знак минус, который обозначает глухой звук. Произносим слова с начальными звонкими и глухими согласными и предлагаем ребенку поднимать карточку с плюсом или минусом. Это упражнение позволяет отработать сразу все пары звонких и глухих звуков.

Делим лист на два столбика и предлагаем в левый столбик записать слова с начальными глухими звуками, в правый – с начальными звонкими.

Настольные игры:

«**Пробуквы**» – для составления слов используются только согласные буквы, выпавшие на кубиках. Добавляются к ним любые гласные по своему усмотрению, а также мягкий и твердый знаки и др.

---

В игре «Словодел» задача ребенка – придумать как можно больше слов, которые начинаются на заданные слоги:

**ВЕ, КА, РА, ТЕР** (ветер, катер, ракета, территория и т.д.)

**МА, ША, РЫ, КО, БА** (малина, шары, рыба, комар, банан и т.д.)

Можно поиграть в игру «**Разведчик**». Ребенку читаем слово три раза. Он должен их внимательно послушать и запомнить в той последовательности, в которой вы их читали. Выполняя задание, нужно предложить ребенку представлять те слова, которые вы читаете, написанными разными способами. Например, слово может быть написано мелками на школьной доске или его можно представить в виде горящей надписи – пусть ребенок пофантазирует! А чтобы ребенок правильно запомнил последовательность, предложите ему представить, что он встречает эти слова, двигаясь по хорошо известной ему дороге (например, из дома в школу).

Запомнив слова, ребенок должен ответить на все вопросы. Если он все запомнит правильно, то сможет составить новое слово по первым буквам запоминаемых слов.

1. Пол, озеро, двора, аист, рука, обед, кино.

Сколько всего было слов?

Запиши (произнеси) самое короткое слово.

Правда ли, что все слова заканчивались на гласную букву?

Запиши (произнеси) второе слово с конца.

Правда ли, что последним было слово «луна»?

Правда ли, что во всех словах была буква «О»?

Для формирования чувства языка и лингвистического мышления используются следующие задания и упражнения:

#### **Этимологический анализ слов.**

Например, исконно русское слово **КОРАБЛЬ** было образовано от той же основы, что и **КОРА** (ср. лат. *corium* – «толстая кожа, шкура»), **КОРОБ**, **КОРЫТО**. Что общего у всех этих слов? И корабль, и короб, и корыто первоначально представляли собой сделанную из коры посудину. В древние времена слова **КОРАБЛЬ**, **КОРКА**, **КОРЫТО**, **КОРОБ** были родственными, поскольку имеют единый исторический корень **-кор-**. Сейчас у этих слов разное значение и разные корни.

Родственные слова к слову «корабль» – кораблик, корабелы, кораблестроитель.

---

## **Совершенствование антонимических и синонимических средств языка:**

Найди «лишнее»:

красный, багряный, фиолетовый, алый;  
всадник, наездник, человек, конный, ездок.

Расположить по степени возрастания признака:

**Страшная история:** *зловещая, жуткая, ужасная, чудовищная.*

**Старый человек:** *пожилой, древний, престарелый, старый.*

**Бояться:** *трусить, дрожать от страха, робеть, опасаться, побаиваться.*

И в заключение хотелось бы сказать, что правильно организованная работа и особая роль дидактической игры в обучающем процессе определяются тем, что процесс обучения становится эмоциональным, действенным и позволяет ребенку получить собственный опыт.

И очень важно, занимаясь с ребенком, не перегрузить его и не переутомить. А еще получать удовольствие, играть с улыбкой и хорошим настроением, быть уверенным в успехе!

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ**

1. Ахутина Т.В., Игнатьева С.Ю., Максименко М.Ю. и др. Методы нейропсихологического обследования детей // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 1996. № 2.

2. Ахутина Т.В. Нейролингвистический подход к диагностике трудностей обучения // Проблемы специальной психологии и психодиагностика отклоняющегося развития. М.: Изд-во Мин. общего и проф. образования РФ, 1998.

3. Ахутина Т.В. Нейропсихология индивидуальных различий детей как основа использования нейропсихологических методов в школе // I Международная конференция памяти А.Р. Лурия: Сб. докладов / под ред. Е.Д. Хомской, Т.В. Ахутиной. М.: РПО, 1998.

4. Ахутина Т.В. Порождение речи: Нейролингвистический анализ синтаксиса. М.: МГУ, 1989.

---

5. Горбачева Т.В., Баранова Г.А. Нейропсихологический подход к проблеме изучения трудностей обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (на примере формирования пространственных представлений) // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». Тульское образовательное пространство. 2020. № 4.

6. Хомская Е.Д. Нейропсихология: 4-е издание. СПб.: Питер, 2005. 496 с.: ил. (Серия «Классический университетский учебник»).

## **ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ВОСПИТАНИЮ И ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Голикова А.В.,

учитель-логопед МКДОУ «Детский сад комбинированного вида № 4»,  
Тульская область, г. Новомосковск

**Аннотация.** В статье раскрывается вопрос использования инновационных образовательных технологий, их практическое применение в образовательном процессе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Описаны основные виды инновационных форм и технологий, применяемых в дошкольных образовательных организациях, а также в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда.

**Ключевые слова:** инновационные технологии, здоровьесберегающие технологии, дети с ограниченными возможностями здоровья, тяжелые нарушения речи, логопедический массаж.

Эффективные инновационные и здоровьесберегающие подходы в работе учителя-логопеда и педагогов дошкольного образования по воспитанию и образованию детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) предполагают использование новых образовательных технологий, методик воспитания и обучения, разнообразных форм и методов коррекции, которые дают возможность эффективно адаптировать и социализировать детей к самостоятельной жизни и обучению в школе.

В детском саду автор данной статьи работает 12 лет, и с самого начала своего творческого пути в этой профессии ищет методы и технологии, с помощью которых можно усовершенствовать и динамизировать процесс коррекционно-развивающей работы, а именно, быстрее автоматизировать звуки, закреплять их и вводить в связную диалогическую и монологическую речь.

Несомненно, все здоровьесберегающие технологии в работе учителя-логопеда и педагогов дошкольной образовательной организации, такие

---

как зрительная, артикуляционная, дыхательная гимнастики, полезны и эффективно сказываются на коррекционно-развивающем процессе с детьми с ОВЗ. Но бывают ситуации, когда ребенок на занятии с учителем-логопедом старается, все выполняет, а результативность занятий невысока. Получается, что не всё зависит от детей, их стараний и желаний, их образовательного уровня. Коррекционный процесс притормаживается и не даёт специалисту добиться положительной динамики и стойкого роста.

Данные технологии и методики эффективны в большинстве случаев. Но, например, при дизартрических расстройствах имеет место расстройство артикуляционного аппарата у детей с ограниченными возможностями здоровья. Данный контингент детей довольно часто встречается в дошкольных образовательных организациях, таким детям требуется более эффективное воздействие. Под этим воздействием имеется в виду логопедический ручной и зондовый массаж, который позволяет скорректировать, а в большинстве случаев и нормализовать мышечный тонус у детей с тяжелыми нарушениями речи.

В коррекционные занятия с детьми с ОВЗ следует включать элементы логопедического ручного и зондового массажа, самомассаж рук и лица, массаж ладоней, кинезиологические игры и сказки (кинезиологические физминутки).

Все педагоги и специалисты образовательных организаций применяют в своей практике здоровьесберегающие технологии. У учителей-логопедов одной из таких технологий является логопедический ручной и зондовый массаж.

Автор данной статьи повышает свой уровень квалификации, чтобы применять на практике технологии логопедического ручного и зондового массажа, окончила курсы повышения квалификации на базе Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого на тему «Логопедические технологии в коррекции дизартрии», получила сертификат с теоретическими и практическими навыками, в процессе подготовки освоила цель и задачи логопедического массажа. На практических занятиях овладела приемами комплексного логопедического ручного и зондового массажа и специальными технологиями автоматизации звуков при дизартрических расстройствах у детей с ОВЗ.

В настоящее время для коррекции речевых нарушений в своей коррекционной деятельности применяю технологии логопедического ручного

---

и зондового массажа. В тяжелых случаях, у детей с пониженным или повышенным тонусом, провожу полноценные курсы в течение года, разрабатываю индивидуальные программы с учетом физиологии и анатомии мышц артикуляционного аппарата. Консультирую родителей, законных представителей и педагогов по поводу технологий логопедического ручного и зондового массажа. По нашему мнению, данная методика эффективна и носит стойкий положительный результат. Быстрее ставятся и автоматизируются звуки в спонтанной речи.

Что же такое инновационные технологии и какие инновационные формы еще существуют?

Инновационные технологии – это новейшие внедренные методы и инструменты, приемы, средства, которые обладают повышенной эффективностью по результатам интеллектуальной деятельности педагога.

Инновационные формы работы (интерактивная артикуляционная гимнастика, элементы театрализации, сказкотерапия, мнемотехника, Су Джок терапия, хромотерапия, литотерапия) с каждым годом расширяют возможности учителей-логопедов и учителей-дефектологов в работе с дошкольниками с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР). В современном мире внимание детей в большинстве случаев рассеяно. Известно, что у детей с ТНР отмечается низкий уровень развития словарного запаса и представлений об окружающем мире, использования речевых конструкций, ограниченность речи, низкий уровень мотивации и социально-коммуникативного развития. Чтобы заинтересовать, мотивировать и создать условия для формирования глубоких познаний, в логопедической практике используется игровая деятельность.

Одним из таких современных игровых форматов является логопедический квест – отличная альтернатива традиционным занятиям. Логопедический квест выступает в качестве приключенческой игры, в которой ребятам предлагается решение задач для продвижения в определенном сюжете. Для того чтобы добиться цели, дети должны последовательно решать определенные задачи или загадки, выполнять упражнения. Например, коррекционную работу по развитию связной речи можно организовать через проведение квеста, используя при этом на разных этапах опорные схемы, пиктограммы, мнемотаблицы, методы наглядного моделирования и т.д.

Также на своих занятиях использую интересную технологию – дидактический синквейн. Это одна из технологий, используемых в логопеди-

---

---

ческой практике как средство оптимизации работы по развитию речи дошкольников. Играйте с ребенком в синквейн – это очень интересный и творческий процесс!

Современные педагоги и специалисты дошкольных образовательных организаций в поиске эффективных и инновационных средств коррекции для детей с ТНР и другими сопутствующими отклонениями все больше и больше ориентируются на использование механизма воздействия сказкотерапии. Сказкотерапия оказывает положительное и комплексное воздействие на детей с ОВЗ. С помощью сказки дети могут понимать законы мира, в котором они родились и живут. Живой и выразительный язык сказки, особенно народной, обогащает речь детей эпитетами и метафорами, пополняя тем самым словарный запас и знания об окружающем мире, речь детей обогащается смысловой поэтикой. Сказкотерапия выполняет исключительно важные речевую и социально-коммуникативные функции, лексико-образную, поскольку создает языковую культуру личности ребенка, оживляет и развивает внутреннюю слухоречевую память ребенка. Поэтому в работу следует включать логосказки. Сказка – наиболее действенный инструмент, влияющий на познание ребенка.

Хотелось бы уделить внимание еще одной интересной инновационной форме коррекционного воздействия. Методика, используемая на занятиях по обучению грамоте, – «Алфавит телодвижений», разработанный С.И. Веневцевым, который состоит из 33 двигательных поз, образно представляющих буквы алфавита. Дети на слух или зрительно воспринимают название буквы и, используя мышечное чувство и мышечное движение, изображают ту или иную букву. И, наоборот, анализируя ту или иную позу, называют изображаемую букву. Дошкольники с удовольствием играют и быстрее запоминают образы букв при помощи этой замечательной методики.

Современных детей нужно воспитывать и учить, используя инновационные здоровьесберегающие и эффективные технологии. Это песочная терапия, арт-терапия и мнемотехника, элементы кинезиологии и биоэнергопластики, логопедический массаж, самомассаж, литотерапия, хромотерапия, Су Джок терапия, элементы театрализации и сказкотерапия. С детьми с расстройством аутистического спектра – АВА-технологии и игровые элементы тич-терапии (ТЕАССН), информационно-коммуникационные технологии.

---

---

Думаю, что сегодня нельзя быть педагогически грамотным педагогом или специалистом, не изучая инновационные образовательные технологии. Интересным является использование информационно-коммуникационных ресурсов, но и без технологий дифференцированного подхода, проблемного обучения, коллективного способа обучения, разноуровневого обучения и, особенно, здоровьесберегающих, свою работу не представляю.

Так как давно работаю в детском саду, со своими воспитанниками а им от четырех до семи лет, разговариваю серьезно и основательно, честно, никогда не ухожу от ответа, когда говорю, смотрю им в глаза. Стараюсь чувствовать и слышать детей, и они понимают меня. Получается, что у нас с детьми совершенное взаимопонимание, а это рождает духовную близость, сопереживание, понимание, доброе отношение к окружающему, что является основой воспитания. Недаром В.А. Сухомлинский писал: «Воспитание – не сумма мероприятий и приемов, а мудрое общение с живой душой ребенка».

Считаю, что инновационные подходы к воспитанию и обучению детей с ограниченными возможностями здоровья в работе учителя-логопеда дошкольной образовательной организации не только способствуют наилучшему усвоению ребенком информации, но и положительно влияют на эмоциональную сферу ребенка.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ**

1. Акименко В.М. Развивающие технологии в логопедии. Ростов н/Д: Феникс, 2011.
2. Архипова Е.Ф. Логопедический массаж при дизартрии. М.: Астрель, 2008.
3. Калинина Т.В. Управление ДООУ. Новые информационные технологии в дошкольном детстве. М.: Сфера, 2008.
4. Новикова Е.В. Зондовый массаж: коррекция звукопроизношения. М.: ГНОМ и Д, 2000.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕТСКИХ МЮЗИКЛОВ КАК СРЕДСТВА ЭФФЕКТИВНОЙ АВТОМАТИЗАЦИИ ЗВУКОВ У ДЕТЕЙ С ТНР

Гурьева Е.М.,

учитель-логопед МБОУ «Центр образования № 44 им. Г.К. Жукова», г. Тула

**Аннотация.** Стимулом к написанию статьи послужила необходимость создания детских мюзиклов, основанных на использовании музыкально-дидактического материала, как наиболее эффективного средства в работе над автоматизацией звуков речи у дошкольников с тяжелым нарушением речи. Использование данной формы работы позволяет совершенствовать просодическую, темпо-ритмическую, звукопроизводительную системы речи дошкольников с ТНР, способствует их коллективному взаимодействию (социализации), позволяет развивать творческие способности воспитанников.

**Ключевые слова:** дети с тяжелым нарушением речи; автоматизация поставленных звуков; темпо-ритмические особенности; звукопроизводительные навыки; мелодико-ритмические особенности; жанровые особенности мюзикла.

Очень часто в своей профессиональной деятельности логопеды-практики сталкиваются с проблемой длительной автоматизации звуков речи у дошкольников с ТНР. Специалист понимает, что ребенок владеет сформированной фонетико-фонематической системой речи, навыками фонематического анализа и синтеза, кроме того, материал, предусмотренный методикой на стадии автоматизации звука, всесторонне проработан. Несмотря на это, при использовании в свободной речи данного звука у ребенка возникает некий психологический барьер, он останавливается при произношении, допускает нарушение темпо-ритмического рисунка слова. В такой ситуации помочь ребенку может музыка. Поскольку мелодия и ритм предполагают темпо-ритмический упорядочивание, ребенок-дошкольник будет следовать законам мелодики и ритмики, тем самым преодолевая свои темпо-ритмические особенности.

---

В своей практике автору данной статьи не раз приходилось сталкиваться с проблемой длительной автоматизации звуков у дошкольников с ТНР. Для устранения данной проблемы было решено применить в практике работы цикл коротких песенок-попевок, многократно, по максимуму, используя в них одно-два слова с автоматизируемым звуком. При создании данного материала использовался принцип индивидуального подхода: учитывались особенности звукопроизносительных навыков ребенка, а также его интересы. Из множества картинок предлагалось выбрать понравившуюся, затем мы вместе с ребенком подбирали рифму к данному слову-картинке, определяли ситуацию (сюжетную линию), сочиняли незатейливое четверостишие и перекладывали стих на музыку. Так получился небольшой сборник песенок для автоматизации звука Р: «Рома и робот», «Корова», «Роза», «Рак» и т.д. После использования данного музыкально-дидактического материала на индивидуальных занятиях с детьми с ТНР стало понятно, что детям интересно, весело, легко. А главное – уже через две недели появился долгожданный результат.

У многих воспитанников логопедической группы появился интерес к таким необычным приемам работы над звукопроизношением, и было решено попробовать создать нечто коллективное, чтобы задействовать всех детей. При выборе формы материала остановилась на мюзикле, где в основе сюжета любая хорошо знакомая детям сказка. Выбор жанра мюзикла неслучаен. Поскольку главных героев в сказках в основном не так много, а в постановке хочется участвовать всем воспитанникам, в мюзикле предполагается использование хора наряду с сольными партиями.

Литературный текст сказки было необходимо адаптировать, сохраняя сюжетную линию, не упуская главные события. Требовалось максимально кратко, лаконично и точно создать музыкальные темы главных героев, а хору как непосредственному участнику действия отводилась роль обобщать и «эмоционально-нравственно» оценивать происходящие события. Так нам удалось создать три мюзикла: «Пых», «Заюшкина избушка», «Красная Шапочка». Надо отметить, что ценность этих «музыкальных шедевров» состоит в том, что адаптированный литературный и музыкальный материал не только доступен, понятен и интересен артистам и слушателям – он особенно полезен участникам в плане работы над поставленными звуками. Для зрителей (в основном это младшие дошкольники) наши мюзиклы стали настоящим событием, так как в период

---

---

пандемии привычный график сетевого взаимодействия с профессиональными театрами был приостановлен.



## **ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ**

Дубяга И.А.,

учитель-логопед МКДОУ «Детский сад № 34», Тульская область, г. Новомосковск

Теория и практика логопедической работы показывают, что важным условием успешного речевого развития ребенка дошкольного возраста является сформированность фонематических представлений. Овладение фонематическим анализом предусматривает формирование навыка определения последовательности, порядкового места и количества звуков в слове. Основная задача логопеда – ввести ребенка в звуковую систему языка, научить устанавливать отношения между звуками, составляющими слово.

Нарушение фонематических процессов у дошкольников с нарушениями речи препятствует качественному формированию навыков звукового анализа и синтеза и неизбежно влечёт за собой трудности в овладении чтением и письмом при школьном обучении. Поэтому так важен поиск универсальных методов и приёмов, отвечающих современным требованиям коррекционно-образовательной деятельности учителя-логопеда ДОО. Одним из эффективных средств развития фонематических представлений детей дошкольного возраста является наглядное моделирование, которое позволяет организовывать образовательный процесс с использованием различных моделей.

Наглядное моделирование помогает ребенку увидеть, сколько и каких звуков в слове, последовательность их расположения, а также определять позицию заданного звука в слове. Действия с моделями развивают интерес к словам, звукам речи, общению, активизируют речемыслительную деятельность ребенка. Анализируя новый материал и графически его обозначая, дети формируют такие качества, как самостоятельность, усидчивость, зрительное восприятие плана своих действий. У них повышается чувство заинтересованности и ответственности, появляется удовлетворенность результатами своей деятельности, совершенствуются

---

психические процессы: память, внимание, мышление, что положительно сказывается на результативности коррекционной работы. Применение наглядного моделирования позволяет создавать условия, благодаря которым операции звукового анализа и синтеза, сравнения и сопоставления совершаются дошкольниками более сознательно и продуктивно.

Учитывая, что ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра, все предлагаемые наглядные модели представлены в форме игр и игровых упражнений. Дидактическая задача облечена в игровые ситуации, решение которых побуждает, мотивирует детей к выполнению заданий. Коррекционный процесс становится привлекательным, эмоционально окрашенным, использование наглядных моделей в игровых ситуациях позволяет эффективно преподнести изучаемый материал, так как «условность» легко принимается детьми.

Формирование навыка звукового анализа и синтеза – один из этапов коррекционно-развивающей деятельности. Он вызывает наибольшие трудности в процессе обучения в связи с нарушением у детей фонематического восприятия. Именно сформированное фонематическое восприятие создает в дальнейшем благоприятные условия для развития таких операций, как отделение одного звука от другого, установление последовательности звуков в слове, определение позиции звука. А использование разнообразных игр в коррекционно-развивающей образовательной деятельности облегчает освоение детьми с тяжелыми нарушениями речи навыка сложного фонематического анализа. Так, один и тот же изучаемый материал, но с использованием различных игр и пособий, позволяет детям не терять интерес к выполнению однообразных заданий, наоборот, они с еще большим удовольствием принимаются за решение игровой задачи, и это дает возможность повысить эффективность и результативность коррекционно-развивающей деятельности, как при изучении нового материала, так и при закреплении уже пройденного.

Приведу несколько примеров разработанных нами авторских игр, объединенных одной целью – формированием у детей с тяжелыми нарушениями речи навыка определения позиции заданного звука в слове с использованием наглядного моделирования.

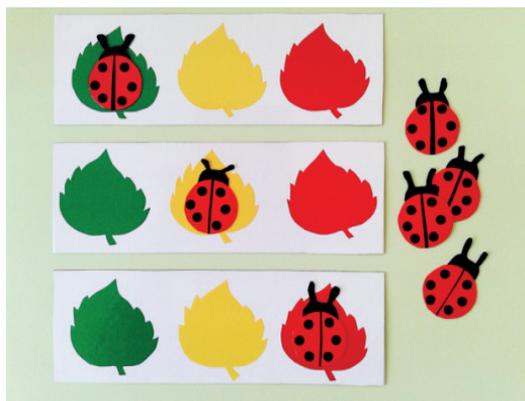
#### **Игра «Листик и божья коровка»**

Логопед называет слово с заданным звуком, дети определяют позицию звука, «сажают» божью коровку, которая выступает здесь как условная

---

---

модель звука, на тот или иной листик, в зависимости от местоположения звука: в начале, в середине или в конце слова.



*Рис. 1. Игра «Листик и божья коровка»*

### **Игра «Снежинка и рукавичка»**

Логопед называет слово с заданным звуком, дети «сажают» снежинку (условную модель звука), соответственно, на ту рукавичку, где находится звук в слове.



*Рис. 2. Игра «Снежинка и рукавичка»*

### Игра «Пуговка»

Здесь условной моделью звука выступает пуговка, которую дети передвигают («пришивают») на тот квадрат, где находится изучаемый звук в слове.



Рис. 3. Игра «Пуговка»

Примечание: синий и зеленый цвета пуговицы формируют навык дифференциации согласных звуков по твердости-мягкости. Черный (нейтральный) цвет пуговицы предлагается на начальном этапе, без учета классификации звуков.

### Игра «Ежик»

Определив позицию звука в слове, дети действуют с ежиком, который является условной моделью звука, передвигая его по дорожкам – квадратам разного цвета, останавливая там, где слышится заданный звук в слове.

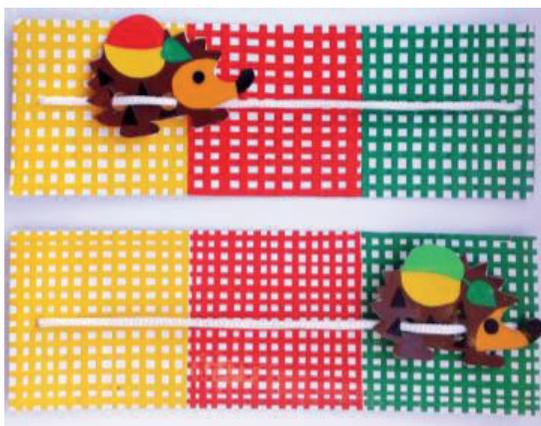


Рис. 4. Игра «Ежик»

### Игра «Зонт и капелька»

Дети слушают названные логопедом слова на заданный звук и действуют с капелькой дождя (условной моделью звука), которая «падает» на первый зонт, если звук находится в начале слова, на второй, если в середине, и на третий, если в конце.



Рис. 5. Игра «Зонт и капельки»

### Игра «Светофорчик»

1-й вариант (рис. 6). Логопед произносит слова с заданным звуком, дети поднимают («зажигают») «светофорчик» с зеленым, желтым или красным цветовым обозначением, в соответствии с позицией звука в слове.

2-й вариант (рис. 7). Полоска с цветовым обозначением сигналов светофора разделена на три части. Заданный звук обозначен черным кружком, который является его условной моделью. Дети действуют с ним, переставляя на нужный квадрат.

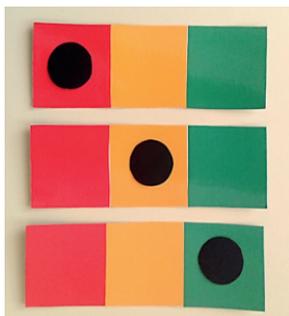


Рис. 6

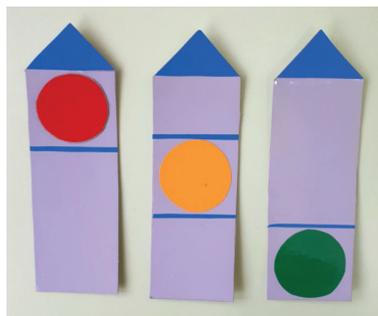


Рис. 7

### Игры «Крокодил» (рис. 8) и «Птичка» (рис. 9)

Здесь условной моделью слова являются части тела птички и крокодила: голова – начало слова, туловище – середина, хвостик – конец слова. Дети собирают целое изображение из частей в той последовательности, в которой определяют заданный звук.



Рис. 8



Рис. 9

Действуя с моделями, дети дошкольного возраста с нарушениями речи гораздо меньше утомляются, практически не отвлекаются, у них повышается мотивация и интерес к выполнению различных игровых заданий и упражнений, активизируются речемыслительные процессы. Один и тот же изучаемый материал с применением различных дидактических пособий быстрее запоминается и усваивается.

Таким образом, использование наглядного моделирования становится важным инструментом развития фонематических представлений, формирования аналитико-синтетических процессов у дошкольников с нарушениями речи.

## **СИСТЕМА РАБОТЫ ПО УКРЕПЛЕНИЮ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ГРУППОВЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С ОВЗ**

Ёлшина Е.Ю.,

воспитатель МБУ «Школа № 89», СП детский сад «Радужка»,

Самарская область, г. Тольятти

**Аннотация.** В статье раскрываются особенности укрепления детско-родительских отношений через реализацию групповых мероприятий по развитию эмоционально-волевой сферы детей с ОВЗ. Результатом этой работы являются яркие, красочные, эмоциональные праздники, конкурсы, спортивные мероприятия, вечера-досуги, проводимые в ДОО, в которых принимают участие дети, педагоги и родители.

**Ключевые слова:** детско-родительские отношения, мероприятия, родители, дети с ограниченными возможностями здоровья, совместная деятельность.

Основная цель работы по укреплению детско-родительских отношений через реализацию групповых мероприятий по развитию эмоционально-волевой сферы детей с ОВЗ – гармонизировать детско-родительские отношения с помощью проведения совместных мероприятий, научить родителей правильно заниматься с детьми в свободное время и выходные дни, содержательно и интересно организовывать домашние праздники, культурный досуг детей.

Взаимодействие с родителями оказывается эффективным лишь при планомерной и целенаправленной работе, которая проводится в течение всего времени.

Такую работу можно проводить через реализацию групповых мероприятий, которые в том числе работают и на развитие эмоционально-волевой сферы детей с ОВЗ. Поскольку работа будет строиться в условиях детского сада, мы с родителями и детьми решили организовывать

---

совместные мероприятия. В основу таких встреч положены традиции нашей группы.

Результатом работы являются яркие, красочные, эмоциональные групповые мероприятия: вечера-досуги, праздники, конкурсы, спортивные мероприятия, проводимые в нашей группе, в которых принимают участие дети, педагоги и родители.

Огромное значение этих мероприятий заключается в том, что в процессе их проведения возникает уникальная возможность содержательного взаимодействия между детьми и родителями. Сотрудничество, сопричастность, духовное взаимопроникновение требуют от родителей усилий, но зато они рождают в сердцах детей любовь, гордость, признательность, потребность общаться, особенно если эти дети с ОВЗ.

Такая работа ведется у нас с 2019 года, например ежегодно проводится День матери. Данное мероприятие направлено на укрепление эмоциональной связи матери и ребенка. Совместная деятельность осуществляется в ходе мастер-класса, родители учатся выполнять работу вместе с ребенком, а не за него. Интересно наблюдать за родителями, как они приходят к осознанию того, что их ребенок знает так много.

Новогодний праздник – это волшебный праздник для детей и хорошая возможность укрепить отношения между родителем и ребенком. К этому мероприятию готовятся не только дети, но и родители. Они помогают в создании костюмов, делают новогодние поделки. Это способствует развитию эмоциональной сферы детей.

Также в нашей группе ежегодно проводится мероприятие, посвященное Рождественским колядкам. Дети поют родителям рождественские песни, читают стихи, показывают сценки, после чего создают совместную поделку. При создании поделки идет активное обсуждение, как они будут это делать. Очень приятно видеть на этих совместных встречах не только мам, но и пап, которые принимают активное участие в мероприятии. Между ребенком и отцом закрепляются эмоциональные отношения.

Наши родители вместе с детьми создают постройки на участке (замки), заливают горки, на которых катаются вместе с детьми.

Ежегодная традиция нашей группы – это посещение театра. В ходе этих посещений между родителем и ребенком идет активное обсуждение проведенного времени, закрепляется эмоциональная связь между матерью и ребенком.

---

Традиционные поделки папам на 23 Февраля способствуют общению и развитию эмоциональной связи между отцом и ребенком.

8 Марта – это самый красивый и нежный праздник. Дети с радостью готовятся к нему, но и родители не остаются в стороне: они принимают активное участие в празднике, становятся актерами, показывают сценки для детей. В свою очередь дети испытывают гордость за своих родителей.

В заключение хочется отметить, что большое значение имеют не только консультации, семинары, родительские собрания, наглядная информация. Приоритетную роль в работе с семьёй могут иметь совместные занятия, праздники, спортивные и интеллектуальные развлечения, где всё происходит живо, интересно и творчески, где сама атмосфера способствует раскрытию неожиданных талантов как детей, так и их родителей. В такой обстановке происходит соединение взрослых и детей, в итоге формируется единый коллектив, где интересно встречаться, обсуждать проблемы группы, находить пути их решения.

В день проведения занятия или праздника создаётся необычная эмоционально приподнятая атмосфера. Положительный психологический настрой всех участников должен соответствовать целям мероприятия. Творчество и труд, которые были затрачены на подготовку, безусловно, должны получить адекватную оценку зрителей и участников. Совместные праздники могут стать своеобразной визитной карточкой дошкольной организации, способствовать укреплению семейных связей через общее творчество, прикосновение к культуре и искусству, помогут в игровой, занимательной форме донести до родителей интересы и переживания ребенка, познакомить их с тем, что происходит в детском саду, сделать активными единомышленниками.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ**

1. Авдеева Н.Н. Взаимодействие матери и ребенка раннего возраста с задержкой речевого развития // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24. № 2. С. 19–28.
2. Ершова И.А. Основные направления консультативной работы с семьей: учеб. пособие. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2018. 150 с.
3. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2001. 752 с.: ил.

- 
4. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2009. 320 с.
  5. Рыбакова А.И. Теоретические аспекты детско-родительских отношений: понятие, типы и виды нарушений // Ученые записки Российского государственного социального ун-та. 2017. Т. 16. № 1 (140). С. 14–21.
  6. Тубельская Г.Н. Детские праздники в семье. 1999.

## **ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР**

Иваненко О.В.,

учитель-логопед МДОУ «Детский сад № 10 комбинированного вида»,

Тульская область, г. Богородицк

**Аннотация.** У детей с ОНР наблюдается незрелость психических процессов.

На логопедических занятиях, где основной вид деятельности – это говорение, им особенно трудно, поэтому введение в речевые занятия заданий на познавательно-исследовательскую деятельность поможет повысить внимание, интерес, мотивировать детей на речевую активность. В статье представлено планирование заданий поисково-исследовательской деятельности для детей с ОНР старшей группы в соответствии с лексико-тематическим планом, приведены примеры бесед.

**Ключевые слова:** развитие личности, познавательно-исследовательская деятельность, интерес, поисковое задание, беседа.

Ребенок рождается исследователем. Как подчеркивают психологи и отечественные педагоги, для развития ребенка решающее значение имеет не изобилие знаний, а тип их усвоения, определяющийся видом деятельности, в которой знания приобретались.

Современное образование направляет педагогов на учёт интересов личности ребенка, индивидуальных особенностей и способностей детей, формирование способности к самостоятельному поиску решения поставленных задач.

Одними из основных принципов ФГОС ДО является «поддержка инициативы детей в различных видах деятельности, формирование познавательного интереса и познавательных действий в различных видах деятельности» (3, I, п. 1.4). В целевых ориентирах отмечено: «Ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоя-

---

тельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать» (3, IV, п. 4.6). Таким образом актуальным является развитие личности ребенка через развитие навыков исследовательского поведения.

Исследовательскую деятельность, по мнению А.И. Савенкова, следует рассматривать как «особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящейся на базе исследовательского поведения» (2, с. 18).

Говоря о познавательной-исследовательской деятельности, мы имеем в виду активность ребенка, напрямую направленную на постижение устройства вещей, связей между явлениями окружающего мира, их упорядочение и систематизацию.

В настоящее время отдельные аспекты детского экспериментирования получили отражение в работах Н.Н. Поддьякова, А.Н. Поддьякова, О.В. Дыбиной, И.Э. Куликовской, Н.Н. Совгир, А.И. Савенкова, О.В. Афанасьевой.

В 1990-е годы профессор, академик Академии творческой педагогики РАО Н.Н. Поддьяков, проанализировав и обобщив свой богатейший опыт исследовательской работы в системе дошкольного образования, пришёл к выводу, что в детском возрасте ведущим видом деятельности является экспериментирование.

Структура поисковой деятельности:

- принятие от взрослого или самостоятельное выдвижение детьми познавательной задачи;
- анализ ее условий с помощью воспитателя или самостоятельно;
- выдвижение предположений (гипотез) о причинах явления и способах решения познавательной задачи;
- отбор способов проверки возможных путей решения познавательной задачи;
- непосредственная проверка выбранных способов решения и выдвинутых предположений, корректировка путей решения по ходу деятельности;
- анализ полученных фактов и формирование выводов;
- обсуждение новых задач и перспектив дальнейшего исследования.

Для всех детей с общим недоразвитием речи характерен пониженный уровень развития основных свойств внимания. У ряда детей отмечается

---

недостаточная его устойчивость, трудности включения, распределения и переключения внимания. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей заметно снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Нередки ошибки – привнесения, повторное называние предметов, картинок. Дети забывают сложные инструкции (трех-четырёхступенчатые), элементы и последовательность предложенных для выполнения действий.

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

Обращает на себя внимание недостаточная познавательная активность дошкольников.

На занятиях по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи дети часто отвлекаются, быстро утомляются, поскольку слушать высказывания товарищей для них тяжело, тяжело просто сидеть. Поэтому было решено включить в такие занятия небольшие опыты, поисковые задания. Они привлекают внимание детей, повышают интерес к занятию, побуждают к речевому высказыванию. Задания даются в конце занятия, когда у детей накапливается усталость и снижается концентрация внимания.

Подбираются задания, удовлетворяющие следующим условиям:

- соответствуют лексическо-тематическому планированию (особое внимание уделяется определению закрепляемого словаря, подбору слов-определений, закреплению антонимов);
- длительность выполнения 5–7 минут;
- возможность выполнения задания каждым ребенком.

Таким образом, познавательно-исследовательская деятельность при работе с детьми с ОНР позволяет решить следующие задачи:

- поддержать интерес к занятию, удовлетворить детскую любознательность;
- развивать у детей познавательные способности (анализ, синтез, сравнения, обобщения), учить находить причинно-следственные связи и зависимости, существующие в окружающей действительности;

- развивать внимание, память;
- развивать мышление, мотивировать речевое высказывание, развивать речь (умение сформулировать предположение, сделать выводы, рассказать о последовательности выполнения действий, поделиться впечатлениями и т.п.);
- упражнять в выполнении многоступенчатой инструкции;
- воспитывать самостоятельность и инициативность, формировать предпосылки учебных действий.

Ниже представлено перспективное планирование поисково-исследовательской деятельности для детей старшей группы с ОНР.

<b>Лексическая тема</b>	<b>Поисковое задание</b>	<b>Закрепляемый словарь</b>
Игрушки	Плавает или нет игрушка в воде	Плавает, тонет
Сад. Фрукты	Катится или нет фрукт по наклонной плоскости	Круглый, овальный, продолговатый
Огород. Овощи	Игра «Я – весы». Определить, какой из двух овощей тяжелее	Легкий, тяжелый, легче, тяжелее
Осень. Деревья	Отпечаток плодов деревьев на соленом тесте	Мягкое, упругое, сильно, слабо, отпечаток
Наше тело	«Для чего нужен нос?» Нюхаем предметы носом и ртом	Приятный, неприятный, ароматный, апельсиновый и т.п.
Продукты питания	Что растворяется в воде	Сладкая, соленая, мутная, темная и т.п.
Посуда	Определяем чистоту посуды	Чистый, грязный, белая, цветная
Наш город	Строим дом одно-, двух-, трехэтажный из данного количества кубиков	Одноэтажный, двухэтажный, трехэтажный
Транспорт	Следы колес на пластилиновой дороге	Широкий, узкий
Мебель	Как шершавую доску сделать гладкой	Шершавая, гладкая
Профессии	Как получается тесто	Густое, жидкое
Зима	Растает ли снежок до конца занятия	Холодный, твердый, гладкий, белый

<b>Лексическая тема</b>	<b>Поисковое задание</b>	<b>Закрепляемый словарь</b>
Зимующие птицы	Сортировка семечек (мелкие – крупные)	Мелкие, крупные
Зимние забавы	Что будет со снежком, если положить его в варежку	Холодный, твердый, гладкий, белый
Новый год	Удержит ли бумага книгу	Тяжелая, легкая
Домашние животные	Чем можно порезать пластилиновую колбаску (бумагой или картоном)	Длинная, короткая, толстая, тонкая, мягкая, жесткий, мягче, жестче
Дикие животные	Определяем на ощупь длинную и короткую шерсть	Длинная, короткая
Домашние птицы	Пишем пером	Трудно, легко
Одежда	Рисуем водой на ткани	Сухая, мокрая, полосатая
Обувь	Следы на бумаге	Чистая, грязная, влево, вправо
День защитника Отечества	Как долго можно стоять, не шевелясь	Трудно, легко, сильный, слабый
Головные уборы	Делаем бахрому на платочках	Длинная, короткая
8 Марта. Семья	Сколько раз можно согнуть лист бумаги и картон	Легче, труднее, мягче, жестче
Весна	Какая вода получится из снега	Чистая, грязная, мутная, холодная
Перелетные птицы	Как получается тень (тень птицы)	Тусклый, яркий, светлее, темнее
Животные и птицы весной	Какую ветку легче сломать	Толстая, тонкая, легко, трудно
Цветы	Как найти самый длинный цветок	Длинный, короткий, длиннее, короче
Насекомые	Разложите картинки насекомых в порядке увеличения (уменьшения) их реальных размеров	Меньше, больше
Сельхозработы весной	Приклеиваем на полоску бумаги семена	Мелкие, крупные, дальше, ближе
Лето. Времена года	Делаем капельки росы на бумаге и пластмассе	Маленькие, круглые, впитываются

---

По каждому поисковому заданию разработана беседа, порядок вопросов в которой соответствовал структуре поисковой деятельности:

- принятие от взрослого познавательной задачи;
- её анализ и выдвижение предположений о причинах явлений и о способах решения познавательной задачи;
- проверка выбранных способов решения (перед началом действий 2–3 ребенка повторяют инструкцию);
- формулирование выводов, проверка ценности полученной информации.

Успех и педагогическая результативность бесед во многом зависят от системы правильно поставленных перед детьми вопросов. В каждом вопросе должна быть только одна мысль. При этом необходимо четко представлять, какие психические процессы активизируются у детей – процессы памяти, мышления, воображения, а также какие логические операции формируются тем или иным вопросом. Таким образом, составляя беседу, нужно придерживаться определенной системы и четко формулировать вопросы, чтобы они несли необходимую смысловую и речевую нагрузку.

Работа по подведению итогов заданий постепенно усложняется: на первом этапе логопед сам формулирует выводы, на втором – дети по вопросам педагога, на третьем этапе дети подводятся к самостоятельному формулированию вывода и определению ценности полученной информации (где и как полученные знания можно использовать).

На занятиях следуем запланированному плану беседы, следим за четкостью ответов детей, помогаем им полно и правильно формулировать высказывания, упражняем в проговаривании инструкций. Подбираем задания таким образом, чтобы в процессе выполнения дети пользовались закрепляемыми словами и речевыми конструкциями, каждый ребенок проговаривал нужные слова, фразы, а в результате необходимое выражение звучало многократно и было мотивировано.

В информационном уголке для родителей вывешиваются фотографии, иллюстрирующие поисковые задания, использованные на занятии, и их решение, тем самым побуждая родителей поинтересоваться у детей, что интересного было на занятии. Дети рассказывают родителям о проведенных «исследованиях».

Все задания на познавательно-исследовательскую деятельность, которые предлагались детям на логопедических занятиях, вызывали у них

---

---

живой интерес, желание действовать, что повышает внимание, предупреждает утомляемость. Познавательное-исследовательское задание выполнял каждый ребенок или дети действовали в паре, что позволяло добиться активности всех детей. При опросе, формулировании выводов также можно было охватить всех детей. Все это способствовало повышению эффективности занятий, развитию речи детей.

### **Примерные беседы при организации познавательно-исследовательской деятельности**

#### *1 период*

#### **«Игрушки. Плавает или нет игрушка в воде»**

Оборудование: мелкие игрушки по числу детей, таз с водой.

- Что у вас на столах?
- Что у меня на столе? (*Таз с водой*)
- Что будет с игрушкой, если опустить ее в воду? (*Дети высказывают свои предположения*)
- Давайте это проверим. Что мы будем делать? (*Нужно подойти к тазу с водой, опустить игрушку в воду, сказать, плавает она или нет*)

Каждый ребенок выполняет необходимые действия и озвучивает результат.

- Поднимите руки те, кто предположил правильно. Поднимите руки те, кто ошибся.
- Предметы могут плавать в воде, а могут тонуть. Мы не всегда точно можем сказать, как будет вести себя предмет в воде, но можем проверить.
- Что будет с предметом, если опустить его в воду?

#### **«Продукты питания. Что растворяется в воде»**

Оборудование: стаканы с водой, ложка, коробочки с продуктами (сахар, соль, чай, кофе, мука, перец).

- Что у вас на подносах? (*Стакан с водой, ложка, коробок*)
- Откройте коробок. Что там?
- Что будет, если высыпать содержимое коробка в воду? (*Дети высказывают свои предположения*)
- Проверим это. Как вы будете это делать? (*Надо высыпать то, что есть в коробке, в воду и размешать*)

Дети выполняют необходимые действия.

- Какой стала вода в стакане?

---

– Получилось ли то, что вы предполагали? Почему нет? *(Дети предполагают, что если добавить в воду чай (заварку), то получится чай, но этого не произошло. Обсуждаем, почему этого не случилось.)*

– Некоторые вещества растворяются в воде, их становится не видно. Некоторые растворяются и изменяют цвет воды. Другие вещества не растворяются в воде.

*2 период*

### **«Наш город. Строим дом»**

Оборудование: по 6 кубиков на каждого ребенка.

– Что у вас на столах?  
– Что мы можем сделать из кубиков?  
– Какой дом можно построить из этого количества кубиков?  
– Постройте трехэтажный дом, используя все кубики. Какой у вас получился дом?

– Постройте двухэтажный дом, используя все кубики.  
– Постройте одноэтажный дом, используя все кубики.  
– Что мы узнали? *(Из этого количества кубиков можно построить разные дома)*

### **«Зима. Растает ли снежок до конца занятия»**

Оборудование: снег, варежки, подносы.

– Посмотрите, что я для вас принесла. *(Снег)*  
– Какой он?  
– Что можно слепить нам из данного количества снега?  
– Что будет со снежком к концу занятия? *(Дети высказывают свои предположения)*

– Давайте это проверим. Что нам нужно сделать? *(Надеть варежки, взять снег, слепить снежок и положить его на поднос)*

Дети выполняют необходимые действия. Подносы со снежками отставляем до конца занятия.

– Давайте посмотрим на наши снежки. Что вы можете сказать?  
– Каким стал снег?  
– Что мы узнали? *(Снег тает, но не сразу. Маленькие снежки растаяли, большие – не до конца)*  
– Можно ли дома слепить снеговика?

---

---

3 период

**«Домашние животные. Чем можно порезать пластилиновые колбаски»**

Оборудование: пластилин, полоска бумаги и полоска картона на каждого ребенка.

- Что у вас на столе? (*Пластилин, бумага, картон*)
- Пластилин какой? (*Подбор определений*)
- Скатайте из пластилина колбаску.
- Какая она? (*Подбор определений*)
- Давайте угостим домашних животных колбаской, но для этого надо ее порезать. Как это сделать? (*Дети высказывают свои предположения*)
- У вас есть только полоски бумаги и картона. Как ими воспользоваться?
- Попробуйте отрезать кусочки полоской бумаги, а теперь полоской картона.
- Что вы можете сказать?
- Почему картоном получается отрезать пластилин, а бумагой – нет?
- Что мы узнали? Когда мы это можем использовать? Как вы думаете, можно ли что-то еще резать картоном?

**«Обувь. Следы на бумаге»**

Оборудование: полоски бумаги, гуашь, кукольная обувь.

- Когда обувь бывает грязной?
  - Где можно запачкать обувь?
  - Что будет, если в такой обуви пройти по дому?
  - Что можно определить по следу? Как понять, кто и куда прошел?
  - Что нужно сделать, чтобы не оставлять следы на полу?
  - Предлагаю вам сделать следы. Посмотрите, что у вас есть? Как получить следы? (*Обращаю внимание, что пройти «грязной» обувью по бумаге нужно один раз*)
- Дети выполняют необходимые действия.
- Поменяйтесь дорожками со следами и скажите, в какую сторону идут следы: влево или вправо?
  - Что мы узнали? (*По следу можно определить направление движения*)
- Как это можно использовать?
-

---

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ**

1. Короткова Т.А. Познавательно-исследовательская деятельность старшего дошкольного ребенка в детском саду // Дошкольное воспитание. 2003. № 3. С. 12.

2. Савенков А.И. Материалы курса «Детское исследование как метод обучения старших дошкольников»: Лекции 1–4. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2007.

## **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУКИ И ПОДГОТОВКА РУКИ К ПИСЬМУ (МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА)**

Кондратьева О.В.,

учитель-логопед МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 53»

Тульская область, г. Новомосковск

**Аннотация.** В статье рассматривается методическая разработка, предназначенная для педагогов дошкольных образовательных организаций и содержащая как теоретическую часть по подготовке к письму руки детей дошкольного возраста с ОВЗ, так и перспективное планирование занятий.

**Ключевые слова:** мелкая моторика, графические навыки, развитие тактильного восприятия, пальчиковые игры, тестопластика, песочные игры, штампы, ниткопись, бисерография, предупреждение нарушений и трудностей в овладении письмом.

Учёными доказано, что развитие руки находится в тесной связи с развитием речи и мышлением ребенка.

Уделяя внимание тренировке движений пальцев и кистей рук, можно стимулировать речевое развитие ребенка, способствовать улучшению артикуляционных движений, подготовке кисти к письму, и, что не менее важно, это является мощным средством, повышающим работоспособность коры головного мозга, стимулирующим развитие мышления ребенка.

Уровень развития мелкой моторики – один из показателей интеллектуальной готовности к школьному обучению, поэтому в дошкольном возрасте необходимо создать условия для накопления ребенком двигательного и практического опыта, развития навыков ручной умелости. Работа по развитию мелкой моторики и координирующих движений руки позволяет поставить руку, подготовить ее к работе.

Правильная подготовка руки к письму – это не только красивый ровный почерк, но и интерес к письму, здоровая осанка и успешность в школе. Эта подготовка начинается задолго до того, как ребенок пойдёт

---

в школу, ведь формирование письма – долгий и сложный путь. Чтобы препятствием на этом пути не стала скованность кисти, необходимо соблюдать этапы постановки руки.

Тенденция к снижению возрастных рамок начала формирования у детей правильного звукопроизношения и развития лексико-грамматических категорий, а также психомоторного развития имеет объективное основание: внедряются стандарты школьного образования, расширяется программа начальной школы, успешность их освоения зависит от подготовки, интеллектуального и сенсомоторного развития ребенка, умеющего правильно и красиво говорить.

Уровень развития мелкой моторики – один из показателей интеллектуальной готовности к школьному обучению. Письмо – это очень сложный навык, включающий выполнение тонких координированных движений руки. Техника письма требует слаженной работы мелких мышц кисти и всей руки, а также хорошо развитого зрительного восприятия и произвольного внимания. Для овладения навыком письма необходима определенная функциональная зрелость коры головного мозга. Поэтому в дошкольном возрасте важно развивать механизмы, необходимые для овладения письмом, создать условия для накопления двигательного и практического опыта, развития навыков ручной умелости.

Новизна цикла занятий заключается в систематизации материала и построении четкой модели, в которой гармонично соединены традиционные средства речевого развития ребенка и развития мелкой моторики рук, использование развивающих упражнений и продуктивной познавательно-творческой деятельности. Использовании современных технологий: развивающее обучение, ТРИЗ, здоровьесберегающие технологии. При взаимодействии с детьми используются лично ориентированный подход, современные технологии развивающего обучения, ТРИЗ, здоровьесберегающие технологии, а также нетрадиционные средства обучения.

Содержание педагогической работы построено на основе понимания, как подготовить ребенка с ОВЗ к школе, на чем нужно заострить внимание; обозначить необходимость представления, что такое процесс подготовки руки ребенка к письму, как формируется навык письма и какими умениями должен для этого владеть ребенок; акцентировать внимание на содержательной стороне материала и на способах овладения им, а также на организации деятельности детей по усвоению материала.

---

---

Отличительная особенность данных занятий заключается в специфике предполагаемой деятельности детей, которая обусловлена тем, что подготовка детей к обучению в школе в настоящее время является одной из актуальных проблем современной педагогики, так как в последние годы в практике многих школ можно наблюдать усложнение программы первого класса, введение в практику общеобразовательной школы альтернативных форм обучения и новых педагогических технологий, которые предъявляют будущему первокласснику более высокие требования. Подготовка к обучению письму требует особого педагогического воздействия, выстроенного в систему специальных игр, упражнений и заданий.

Серии занятий «Мир под рукой» рассчитаны для детей дошкольного возраста (3–7 лет). Они предполагают проведение 1 занятия в неделю. Занятия проводятся с сентября по май. Общее количество занятий в год – 32. Срок реализации – три года.

Цель занятий – создать условия для развития речи и формирования графических навыков у детей дошкольного возраста через укрепление мелкой моторики и развитие координации движений пальцев рук.

Для достижения данной цели предполагается решение задач, носящих комплексный характер. Они состоят из трёх блоков:

1. Развитие двигательной области коры головного мозга:

- формирование и совершенствование мелкой моторики пальцев рук, двигательных умений и навыков в манипуляциях различными предметами;
- умение правильно держать карандаш, учиться владеть им;
- формирование зрительно-моторной координации.

2. Развитие речевой области коры головного мозга: формирование активной речи ребенка, обогащение словарного запаса, совершенствование грамматического строя речи, закрепление правильного звукопроизношения.

3. Развитие мышления, памяти, внимания, сосредоточенности, зрительного и слухового восприятия.

Содержание занятий направлено на коррекционно-речевое развитие и развитие мелкой моторики руки, которые напрямую готовят руку ребенка к письму:

1. Развитие тактильного восприятия – определение предметов на ощупь с предварительным визуальным и тактильным контролем.

---

---

2. Пальчиковые игры без предметов; с использованием атрибутики; с предметами.

3. Тестопластика.

4. Песочные игры.

5. Штампы – работа с одним штампом; работа с карандашом-штампом.

6. Ниткопись.

7. Бисерография.

Методы работы по развитию способностей дошкольников:

- словесный метод;
- практический метод;
- наглядный метод обучения;
- информационно-рецептивный метод.

В разделе «**Развитие тактильного восприятия**» у детей активизируются ощущения; развивается чувствительность кончиков пальцев, тактильное восприятие; развивается умение соотносить предмет и слово, обозначающее его качество (дети узнают на ощупь мягкие и твердые, гладкие и шершавые предметы).

В разделе «**Пальчиковые игры**» дети знакомятся с различными пальчиковыми играми. Проводятся комплексы пальчиковой гимнастики без предметов и с предметами, направленные на закрепление умения правильно держать карандаш, кисточку, ножницы, на закрепление правильного расположения руки во время рисования, задания на удержание позы кистей рук. Упражнение по удержанию позы проводятся на разных уровнях сложности: по подражанию, по речевой инструкции. В ходе пальчиковых игр дети, повторяя движения взрослых, активизируют моторику рук. Тем самым вырабатывается ловкость, умение управлять своими движениями, концентрировать внимание на одном виде деятельности.

В разделе «**Тестопластика**» дети знакомятся со свойствами солёного теста (это мягкий материал, который можно разминать); развиваются мышечные ощущения, формируется контроль за тонусом мышц пальцев и кисти руки (размазывание пластичной массы по ограниченной поверхности движениями сверху вниз, указательным пальцем и др.); развивается умение расплющивать шарик из пластичной массы; развиваются мышечные ощущения ладонки, указательного пальца при надавливании на кусочек теста; развивается воображение, образное мышление, активная речь. Формируются движения указательного и большого пальцев

---

---

(отщипывание теста); развивается воображение (украшение предмета кусочками пластичной массы); закрепляется обрабатывание «пинцетного захвата» (соединения указательного и большого пальцев); развивается умение отрезать стеклой маленькие кусочки от большого; формируется координация движений; развивается умение регулировать силу нажатия на стеку, правильно держать стеку.

В разделе «**Песочные игры**» дети знакомятся с комплексами упражнений, которые дают пальцам полноценный отдых, развивают их ловкость, подвижность, а веселые стишки помогают детям снять напряжение. Повторение этих упражнений способствует развитию внимания, мышления, тактильной памяти, оказывает благоприятное влияние на речь ребенка. Кисти рук становятся более подвижными и гибкими.

В разделе «**Штампы**» упражняется щепоть руки ребенка (положение захвата тремя пальцами – щепотью). Все упражнения нацелены на быструю смену тонуса мускулатуры рук: напряжение, расслабление, силовое напряжение.

В разделе «**Ниткопись**» подобраны задания для формирования тонких движений рук, совершенствования двигательных навыков, развития моторных координаций и оптико-пространственных представлений. Занятия ниткописью развивают внимание, память, пространственное мышление.

В разделе «**Бисерография**» подобраны упражнения, которые развивают щепоть руки, мышцы пальцев рук. У ребенка воспитывается усидчивость, внимание.

Развивающие оценивающие качества коррекционной образовательной деятельности. Цель обследования – выявить уровень развития мелкой моторики дошкольников и способность выполнения движений (начального уровня и динамики развития, эффективности педагогического воздействия). Во время нескольких игровых упражнений педагог устанавливает уровень динамических и статических движений, также в игровой форме проверяются тактильные ощущения, координация движений пальцев рук.

Обследование проводится по пяти параметрам:

1. Статические упражнения.
2. Динамические упражнения.
3. Тактильные ощущения.
4. Сила тонуса.

5. Координация движений.
6. Обследование щепоты руки.

### Содержание изучаемого курса

Раздел	Содержание	Тема	Задачи
I. «Развитие тактильных ощущений»	Раздел представляет собой серию занятий: определение предметов на ощупь с предварительным визуальным и тактильным контролем	«Найди и положи рядом такой же» «Что у кого» «Вижу руками (посчитай на ощупь)» «Дары осени» «Собираем урожай»	1. Развитие зрительного восприятия и тактильных ощущений. 2. Формирование и развитие пространственной ориентировки и знакомство с категориями времени. 3. Совершенствование и закрепление чувственных знаний о признаках предметов и их взаимосвязях; связывание этих признаков с соответствующими словами, что обеспечивает переход детей от чувственного познания к обобщениям и отвлечённым понятиям.  Задачи речевого развития (по лексическим темам Адаптированной рабочей программы для детей с тяжёлыми нарушениями речи)
II. «Пальчиковые игры без предметов; с атрибутами; с предметами»	Раздел представляет собой серию занятий: отработка статических и динамических движений, манипуляции с предметами	«Ловкие пальчики» «Пальчиковые шаги» «Повтори» «Расскажи стихи руками»	1. Совершенствование умения управлять своими движениями, как мелкими, так и крупными, выполняя их разнообразно, т.е. дифференцированно, точно, плавно, красиво или быстро, ловко и технически правильно. 2. Формирование произвольной моторики, слухомоторных координаций и чувства ритма. 3. Развитие умения совершать несложные манипуляции с предметами, отработка навыков распределения мышечной нагрузки.  Задачи речевого развития (по лексическим темам Адаптированной рабочей программы для детей с тяжёлыми нарушениями речи)
III. «Тестопластика»	Раздел представляет собой серию занятий: вылепливание предметов, несложных сюжетов, использованием разных способов лепки	«Игрушечное тесто» «Лепим вместе» «Что спряталось в комочке»	1. Развитие координации мелких движений и умения владеть кистью руки, совершенствование двигательных умений и навыков. 2. Развитие глазомера, чувства формы и пропорции. 3. Совершенствование пространственного мышления и восприятия.  Задачи речевого развития (по лексическим темам Адаптированной рабочей программы для детей с тяжёлыми нарушениями речи)

Раздел	Содержание	Тема	Задачи
IV. «Песочные игры»	Раздел представляет собой серию занятий: игры с песком (выкладывание узора на песке из мелких предметов, рисование песком)	«В песочной стране» «Волшебный песок» «Песочные превращения»	1. Развитие щепоти руки (большой, указательный и средний пальцы руки, соединённые вместе). 2. Совершенствование мелких движений пальцев рук, сгибательных и разгибательных мышц, их гибкости, согласованных действий пальцев рук, умения брать мелкие предметы щепотью, пространственной ориентировки. Задачи речевого развития (по лексическим темам Адаптированной рабочей программы для детей с тяжёлыми нарушениями речи)
V. «Штампы»	Раздел представляет собой серию занятий: работа с разными видами штампов (промышленными, изготовленными из подручных материалов, с карандашом-штампом)	«Игрушечное тесто» «Лепим вместе» «Что спряталось в комочке»	1. Развитие щепоти руки (положение захвата тремя пальцами – щепотью). 2. Совершенствование быстрой смены тонуса мускулатуры рук (напряжение, расслабление, силовое напряжение).  Задачи речевого развития (по лексическим темам Адаптированной рабочей программы для детей с тяжёлыми нарушениями речи)
VI. «Ниткопись»	Раздел представляет собой серию занятий: работа с нитками из шерсти (выкладывание узора по контуру)	«Волшебная ниточка» «Оживи картинку» «По дорожке за ниточкой»	1. Совершенствование зрительного восприятия; развитие зрительно-моторной координации. 2. Формирование плавности, ритмичности, и точности движений. 3. Подготовка руки к письму; развитие мелкой моторики.  Задачи речевого развития (по лексическим темам Адаптированной рабочей программы для детей с тяжёлыми нарушениями речи)
V. «Бисерография»	Раздел представляет собой серию занятий: выкладывание контура изображения различных предметов при помощи нитки с бисером, бусин различной величины на пластилиновой основе и др.	«Бусины и бисер» «Изониточка» «Мастерская Золушки»	1. Формирование правильного распределения мышечной нагрузки руки. 2. Развитие умственных способностей, активизация сенсорного познания окружающей действительности. 3. Развитие воображения, памяти, мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение), внимания, усидчивости, самостоятельности.  Задачи речевого развития (по лексическим темам Адаптированной рабочей программы для детей с тяжёлыми нарушениями речи)

---

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Анучина Н. Таланты детей – на кончиках их пальцев // Ребенок в детском саду. № 2. 2006. С. 45–49.
2. Афонькин С.Ю., Рудина М.С. Страна пальчиковых игр. Развивающие игры и оригами для детей и взрослых. СПб.: Кристалл, 1997.
3. Беззубцева Г.В., Андриевская Т.Н. Развиваем руку ребенка, готовим ее к рисованию и письму. М., 2003.
4. Белая А.Е., Мирясова В.И. Пальчиковые игры для развития речи дошкольников. М., 2000.
5. Большакова С.Е. Формирование мелкой моторики рук: игры и упражнения. М., 2008.
6. Быкова Н. Вот как мы умеем // Дошкольное воспитание. № 5. 2000. С. 51–55.
7. Вавилова А.В. Развитие мелкой моторики как средство улучшения речи // Молодой ученый. 2014. № 5 (64). С. 495–497 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/64/10336/>.
8. Гаврилова С.Е. Развиваем руки – чтоб учиться и писать, и красиво рисовать. Ярославль: Академия развития, 1997.
9. Гаврина С.Е., Кутявина Н.Л., Топоркова И.Г. Развиваем руки – чтоб учиться и писать, и красиво рисовать. Ярославль, 2001.
10. Галкина Г.Г., Дубинина Т.И. Пальцы помогают говорить. М., 2006.
11. Гризик Т.И. В мире слов. М.: Просвещение, 2006.
12. Гризик Т.И. Занимательная грамматика. М.: Просвещение, 2006.
13. Гризик Т.И. Маленький помощник: пособие для подготовки руки к письму. М.: Просвещение, 2006.
14. Гризик Т. Подготовка к обучению письму // Ребенок в детском саду. № 2. 2006. С. 37
15. Гризик Т.И. Поиграем и узнаем. М.: Просвещение, 2005.
16. Гризик Т.И. Умелые пальчики. М.: Просвещение, 2006.
17. Гурьянов Е.В. Психология обучения письму: формирование графических навыков письма. М., 1989.
18. Дьяченко О.М. Игры и упражнения на развитие умственных способностей у детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1989.
19. Жукова О. Развитие руки: просто, интересно, эффективно // Дошкольное воспитание. № 11. 2006. С. 14–16.
20. Комарова Т.С. Формирование графических навыков у дошкольников. М., 1990.

- 
21. Никитин Б.П. Ступени творчества, или Развивающие игры. М., 1993.
  22. Новоторцева Н.В. Учимся писать. Обучение грамоте в детском саду. Ярославль: Академия развития, 1998.
  23. Потапова Е.Н. Радость познания. М.: Просвещение, 1990.
  24. Развитие речи детей путем активизации мелкой и общей моторики [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.uchportal.ru/publ/23-1-0-11102>.
  25. Развитие речи детей 5–6 лет посредством развития мелкой моторики [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-rechi-detey-5-6-let-posredstvom-razvitiya-melkoj-motoriki>.
  26. Роль мелкой моторики пальцев рук в развитии речи ребенка. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://shkola-i4.ru/teachers/Роль%20мелкой%20моторики%20пальцев%20рук%20в%20развитии%20речи%20ребенка.pdf>.
  27. Синицын Е. Умные занятия. М.: Лист, 1998.
  28. Филиппова С.О. Подготовка дошкольника к обучению письму: методическое пособие. СПб.: Детство-Пресс, 2001.
  29. Цвынтарный В. Играем пальчиками и развиваем речь. Спб.: Лань, 1996.
  30. Шеповских Е. Развитие мелкой моторики // Дошкольное воспитание. № 5. 2000. С. 61.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНО-ИГРОВЫХ ПОСОБИЙ ИЗ ФЕТРА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

Лукьянова Ю.Э.,

учитель-логопед ГОУ ТО «Суворовская школа для обучающихся с ОВЗ», Тульская область

**Аннотация.** В статье рассказывается об использовании дидактических игр и методических пособий из фетра в работе с детьми, имеющими нарушения речи. Описаны варианты заданий и способы их применения в качестве дидактического материала.

**Ключевые слова:** логопедическая работа, развитие связной речи, грамматический строй речи, методические пособия, дидактические игры, пособия из фетра.

Учитель-логопед на занятиях по развитию речи ставит перед собой задачи в соответствии с ФГОС:

- формирование речи ребенка как способ взаимодействия со сверстниками и взрослыми;
- обогащение активного словаря;
- развитие связной речи.

Для того чтобы логопедическая помощь была успешной, необходимо подобрать наиболее эффективную и соответствующую возрасту школьника технологию. В процессе работы было решено творчески подойти к созданию среды кабинета, ведь она должна быть неповторима и индивидуальна. Результатом педагогического творчества в этом направлении стало создание методических пособий из фетра. Дидактические игры используются в непосредственной образовательной деятельности детей на индивидуальных и подгрупповых логопедических занятиях по разным направлениям работы:

- развитие фонематических процессов;
- развитие фонетико-фонематической стороны речи;
- развитие лексико-грамматической стороны речи;
- развитие связной речи;
- формирование слоговой структуры слова;



---

Задание 3. Для закрепления цвета можно предложить сварить компот только из желтых фруктов (рис. 2).



*Рис. 2. Игра «Свари компот»*

Задание 4. Закрепление лексической темы «Фрукты – овощи» и дифференциация этих понятий. Попросить обучающегося разобрать на две группы предложенные предметы (рис. 3).



*Рис. 3. «Фрукты – овощи»*

#### **Дидактическая (логопедическая) игра «Гусеница»**

Методическое пособие выполнено в форме разноцветных кругов, на которых пришиты липучки, с помощью которых дети могут собрать гусеницу (рис. 4).



Рис. 4. «Гусеница»

- Задачи игры:
- развитие зрительного внимания;
  - развитие логического мышления и памяти;
  - формирование мелкой моторики, тактильных ощущений.
  - изучение основных цветов;
  - развитие способности анализировать;
  - формирование связной речи.

Варианты заданий:

Задание 1. Изучение основных цветов.

Попросите ребенка показать определенный цвет (красный, синий, желтый, зеленый и т.д.).

Задание 2. «Разложи по образцу». Возможно также использование специальных карточек-ориентиров, по которым можно попросить разложить цепочку из кружков (рис. 5).



Рис. 5. «Собери гусеницу»

Задание 3. «Порядок по памяти». С целью усложнения задания учитель-логопед собирает гусеницу в определенном порядке, потом предлагает ученику собрать игрушку в той же цветовой последовательности по памяти.

Задание 4. «Кто за кем?» Очень эффективным с помощью данного методического пособия будет изучение предлогов «перед», «за», «после», «около».

### **Дидактическая (логопедическая) игра «Колобок»**

Пособие выполнено в виде книжки, которая содержит в себе сюжет сказки «Колобок» (колобок, бабушка, дедушка, заяц, медведь, волк и лиса) (рис. 6).

Цель логопедического пособия – коррекция нарушений речи и всех ее структурных компонентов.



Рис. 6. Книжка «Колобок»

Задачи:

1. Развивать связную речь, грамматический строй речи, лексический словарь.
2. Знакомить детей с русскими народными сказками.
3. Учить эмоционально и выразительно исполнять свою роль.
4. Развивать такие психические функции, как воображение, память, внимание, мелкую моторику, сенсорное восприятие.
5. Стимулировать творческую активность обучающихся.

6. Совершенствовать коммуникативную функцию речи.

Варианты заданий:

Задание 1. Логопед рассказывает сказку и на соответствующей странице располагает героев сказки. Предлагает обучающимся внимательно смотреть и слушать рассказ.

Далее, для формирования умения пересказывать сказку последовательно и выразительно детям предлагается расположить персонажей в правильной последовательности и пересказать сказку с помощью педагога или самостоятельно (рис. 7, 8, 9).



Рис. 7.



Рис. 8.



Рис. 9.

Задание 2. Учитель-логопед, опираясь на сюжет сказки, предлагает детям подражать героям. Для развития просодической стороны речи, для выразительности рассказывания дети должны говорить голосами животных в разном темпе (быстро –

---

медленно), в разном ритме, с разной силой голоса (тихо – громко), с разной интонацией (грустно, весело, с обидой, с удивлением, со страхом в голосе и т.п.).

Задание 3. Для закрепления представления словах-признаках учитель-логопед предлагает описать героев сказки, называя как можно больше слов, которые отвечают на вопросы: какой? какая? какое?

Задание 4. Для закрепления темы «Согласование слов в роде, числе, падеже» педагог говорит начало предложения, а обучающийся заканчивает его, опираясь на макет сказки (например: «Испекла бабка ... (что?) Покатился колобок по ... (по чему?) Встретил колобок ... (кого?)»).

Дидактические игры – тема, которая никогда не потеряет своей актуальности, тем более, когда мы говорим о детях младшего школьного возраста. Такие методические пособия выступают не только как демонстрация принципа наглядности, непосредственно воспринимаемая учениками при знакомстве с новым материалом, но и несут в себе большой развивающий потенциал.

Пособия из фетра вариативны, внешне очень привлекательны как для младших школьников, так и для обучающихся старшего возраста. Использование игр из фетра в логопедической деятельности позволяет учителю-логопеду проводить интересные занятия, наполненные творческим и эмоциональным содержанием.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Огольцова З.Г.,

инструктор по физической культуре МБДОУ Центра развития ребенка –  
детского сада № 5, Воронежская область, г. Лиски

**Аннотация.** В статье рассматриваются нейропсихологические упражнения в игровой форме, используемые в коррекционной работе с детьми с ОВЗ.

**Ключевые слова:** нейропсихологическая коррекция, нейрокоррекция, упражнения нейрокоррекции.

Всё больше и больше детей с ОВЗ в ДОО нуждаются в коррекционной помощи специальных сотрудников. К нам в дошкольную организацию попадают дети с различными нозологиями, которым неврологи ставят диагноз ЗПР, УО, ТНР, ДЦП, РДА. У данной категории детей, наряду с речевыми нарушениями, есть проблемы с координацией, восприятием, вниманием, памятью. Такие воспитанники моторно неловки. Они не могут бросить мяч в цель и поймать его, так как здесь необходимо включить зрительный контроль. Этим детям очень трудно осознать и выполнить сложные инструкции. Так как их внимание рассеивается, дети улавливают только какую-то часть задания. Поэтому было решено использовать на занятиях с дошкольниками с ОВЗ упражнения нейрокоррекции. Для преодоления имеющихся у детей нарушений, укрепления психического здоровья необходимо тесное взаимодействие всех участников педагогического процесса.

Почему именно нейрокоррекция? Нейропсихологическая коррекция (нейрокоррекция) – цикл занятий с нейропсихологом, логопедом или инструктором по лечебной гимнастике с целью устранения проблем в работе высших психических функций, являющихся первопричиной проблем в развитии и обучении, и основывается и базируется на принципах, разработанных классиками психологии – Л.С. Выготским, А.Р. Лурией, Л.С. Цветковой, А.В. Семенович, А.Л. Сиротюк, А.Н. Леонтьевым и т.д.

---

На что направлены нейропсихологические упражнения? Это развитие концентрации и внимания, координации, умения чувствовать своё тело; развитие памяти, мелкой и общей моторики, умения ориентироваться в пространстве; работа над гармоничным взаимодействием полушарий; активизация речи; работа над эмоциональной устойчивостью, повышением внимания и т.д. В программу нейропсихологических занятий могут включаться различные комбинации: специальные игры; комплекс двигательных упражнений; комплекс дыхательных упражнений; комплекс упражнений на развитие речи и артикуляции; нейрохореография (выполнение двигательных «танцевальных» движений под музыку, с отработкой правильного дыхания, напряжения и расслабления мускулатуры); комплекс упражнений на растяжку, комплекс упражнений для развития мелкой моторики рук; комплекс упражнений на релаксацию; комплекс глазодвигательных упражнений и мн. др.

Существует огромное множество игр и упражнений нейрокоррекции. Занятия лучше начинать с дыхательных упражнений («Забей в ворота», «Подуй на бабочку»), которые учат правильно дышать, а также успокаивают и способствуют концентрации внимания.

Пожалуй, всем известны кинезиологические упражнения. Приведем пример знакомых с детства «Ладушек». В них можно играть не только руками, но и ногами. Эта первая игра, с которой ребенок знакомится в младшем возрасте. Суть игры – хлопки в ладоши друг с другом. Сначала можно хлопнуть в ладоши, потом хлопок двумя руками с партнёром, затем хлопок с партнёром «левая – правая», хлопок с партнёром «правая – левая». Такие же движения выполняются ногами.

Упражнение «Кулак – ребро – ладонь». Как играть в эту игру? Мы показываем ребенку три положения руки на столе, которые поочередно меняются. Сначала мы кладём ладонь на стол, потом сжимаем ладонь в кулак, затем мы ставим ладонь ребром на стол.

Интересное упражнение на ловкость и быстроту «Колечко». Здесь нужно как можно быстрее поочередно перебирать пальцами рук, соединяя при этом в колечко, сначала с большим пальцем, потом с указательным, средним и т.д., и так же выполняем в обратном порядке: от мизинца к указательному пальцу.

Двигательные упражнения для развития внимания «Зеркало» и «Хлопни – топни – стукни». Здесь ребенок должен воспроизвести по-

---

ложение рук или позу, которую он видит на экране (или ему показывает педагог), а затем повторить это движение. Выполняя эти упражнения, ребенок задействует правую руку, левую руку или выполняет задание двумя руками одновременно. Также у ребенка формируется внимание, зрительная память, быстрота реакции, способность быстро ориентироваться в сложной изменяющейся ситуации. В заключение хотелось бы сказать, что, изучив работы нейропсихологов, мы изменили свой подход к коррекционной работе. Нейропсихологическая коррекция является отличным дополнением к основной коррекционной программе и реализуется вместе с ней, позволяя глубже взглянуть на проблему, выявить причину этого нарушения и выстроить грамотную программу сопровождения.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ**

1. Горячева Т.Г., Султанова А.С. Сенсомоторная коррекция при нарушениях психического развития в детском возрасте. М., 1999.
2. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития, 1997.
3. Конева Е.А., Рудаметова Н.А. Психомоторная коррекция в системе комплексной реабилитации детей со специальными образовательными потребностями. Новосибирск, 2008.
4. Программа нейропсихологического развития и коррекции детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности / сост. А.Л. Сиротюк, А.С. Сиротюк.
5. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста. М.: Генезис, 2005.
6. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. М.: Академия, 2002.
7. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие. М.: Генезис, 2010.
8. Сиротюк А.Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников: практическое пособие. М.: Аркти, 2009.
9. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. М.: ТЦ Сфера, 2003.
10. Хомская Е.Д. Нейропсихология. СПб.: Питер, 2007.

## РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВОК ЧЕРЕЗ КОРРЕКЦИЮ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК

Перепонова Н.И.,

учитель-логопед МДОУ «Детский сад № 23 комплексного вида», п. Товарковский,  
Богородицкий район, Тульская область

**Анотация.** В статье раскрываются особенности развития пространственных ориентировок через коррекцию мелкой моторики рук у детей с общим недоразвитием речи в образовательной организации компенсирующего вида. Показаны методы, приемы, конспекты занятий, перспективный план, диагностика сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.

**Ключевые слова:** логопедическая работа, развитие пространственных ориентировок через коррекцию мелкой моторики рук, крупная моторика, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с общим недоразвитием речи.

Учёные, которые изучают деятельность детского мозга, психику детей, отмечают большое стимулирующее значение функции руки, в частности, движения пальцев и кистей рук. Развитие мелкой моторики рук детей важно для общего развития ребенка, так как ему понадобятся точные координированные движения, чтобы писать, одеваться, а также выполнять различные бытовые и прочие действия. Речевая способность ребенка зависит не только от тренировки артикулярного аппарата, но и от движения рук. Мелкая моторика очень важна, поскольку через неё развиваются такие высшие свойства сознания, как внимание; мышление, координация, воображение, наблюдательность, зрительная и двигательная память, речь. Следовательно, движения руки всегда тесно связаны с речью и способствуют ее развитию. Тренировка пальцев рук влияет на созревание речевой функции. Иначе говоря, если у малыша ловкие подвижные пальчики, то и говорить он научится без особого труда, речь будет развиваться правильно.

---

Ребенок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у него развиты память, внимание, связная речь. И эту работу нужно начинать с раннего возраста. Слушая чужую речь, ребенок получает возможность звукоподражания, а в процессе звукоподражания учится артикулировать слоги.

Очень хорошую тренировку движений для пальцев дают народные игры-потешки. Игры с пальчиками создают благоприятный эмоциональный фон, развивают умение подражать взрослому, учат вслушиваться и понимать смысл речи, повышают речевую активность ребенка. Если ребенок, выполняя упражнения, сопровождает их короткими стихотворными строчками, то его речь становится более четкой, ритмичной, яркой. Упражнения и занятия, в которых участвуют маленькие пальчики ребенка, важны для умственного и психического развития. Важной частью являются «пальчиковые игры» и игры «Расскажи стихи руками». Они увлекательны и способствуют развитию речи, творческой деятельности. В ходе «пальчиковых игр» дети, повторяя движения взрослых, активизируют моторику рук. Тем самым вырабатывается ловкость, умение управлять своими движениями, концентрировать внимание на одном виде деятельности.

«Пальчиковые игры», игры «Расскажи стихи руками» – это инсценировки каких-либо рифмованных историй, сказок при помощи пальцев. Многие игры требуют участия обеих рук, что дает детям возможность ориентироваться в понятиях: «вправо», «влево», «вверх», «вниз». Эти упражнения направлены на улучшение подвижности пальцев, развитие их силы и гибкости и, как следствие, улучшение почерка. Также эти игры позволяют детям раскрепоститься, почувствовать себя уверенными, способствуют налаживанию доверительных отношений с взрослыми.

Развитие мелкой моторики у детей – это длительный непрерывный процесс, в ходе которого ребенок познает мир, начинает с ним общаться, набирается ловкости и даже начинает говорить. Мелкая моторика является не чем иным, как скоординированной работой мышечной, костной и нервной систем организма. Ее хорошее развитие зависит также и от органов чувств, в частности, зрительной системы, которая необходима для повторения ребенком точных мелких движений пальцами рук и ног. Движения пальцев и кистей рук имеют развивающее воздействие. На ладони и на стопе находится около 1000 важных биологически актив-

---

---

ных точек. Воздействуя на них, можно регулировать функционирование внутренних органов организма. Так, массируя мизинец, можно активизировать работу сердца, безымянный палец – печени, средний – кишечника, указательный – желудка, большой – головы. Начинать работу по развитию мелкой моторики нужно с самого раннего возраста. Уже грудному младенцу можно массировать пальчики, воздействуя тем самым на активные точки, связанные с корой головного мозга. Понимание педагогами и родителями значимости и сущности современной диагностики кистевой моторики и педагогической коррекции не только сохранит физическое и психическое здоровье ребенка, но и оградит его от дополнительных трудностей обучения в школе. Так, ребенок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у него достаточно развиты память, внимание, связная речь.

О свойствах мелкой моторики знали еще наши предки. Из поколения в поколение передаются забавные народные потешки «Ладушки-ладушки», «Сорока-белобока» и другие пальчиковые игры. Педагог В.А. Сухомлинский писал: «Ум ребенка находится на кончиках его пальцев», а известный немецкий ученый Эммануил Кант называл руки видимой частью полушарий головного мозга. Систематические упражнения по тренировке движений пальцев, по мнению М.М. Кольцовой, являются «мощным средством» повышения работоспособности головного мозга. Ручные навыки успешно использовала в работе с детьми итальянский гуманист и педагог, автор ставшей всемирно известной методики Мария Монтессори. По ее мнению, в раннем дошкольном возрасте большое значение имеет сенсорное развитие. Познание окружающего мира малышом начинается с «живого созерцания», с сенсорных процессов – ощущения, восприятия, представления. Развитие их у ребенка создаёт необходимые предпосылки для возникновения более сложных познавательных процессов (памяти, воображения, мышления). Формирование многих способностей (например, музыкальных, изобразительных) также связано с развитием ощущений, восприятий, а сенсорное развитие напрямую связано с мелкой моторикой руки, потому что осязание – одно из пяти чувств человека, при помощи которого дети в раннем возрасте получают огромное количество информации об окружающем мире. Правильно формирование мелко моторных функций тем более важно еще и потому, что в раннем и дошкольном

---

детстве сенсорные процессы развиваются особенно активно. Мария Монтессори говорила, что каждое движение ребенка – это ещё одна складочка в коре больших полушарий.

Упражнения в повседневной жизни очень важны для маленьких детей. Тренировка пальцев рук является мощным тонизирующим фактором для коры головного мозга. Правильное развитие мелкой моторики определяет также формирование у ребенка сенсомоторной координации – согласованного действия рук и глаз. Глаз как бы «обучает» руку, а с помощью ручных движений в предметах, которыми манипулирует ребенок, открывается больше новой информации. Зрение и движения рук становятся основным источником познания ребенком окружающей действительности. Изучая всевозможные предметы, трогая и ощупывая их руками, ребенок приходит к пониманию причинных связей.

Наукой доказано существование связи между развитием мелкой моторики и речи у детей. На основе глубоких и многочисленных исследований головного мозга и детской психики нейробиологи и психологи пришли к единогласному выводу о существовании связи между уровнем развития мелкой моторикой рук и речевыми навыками у детей. Ребенок с хорошо развитой мелкой моторикой пальцев и кисти имеет более развитые отделы головного мозга, отвечающие за речь. Обучение грамоте, подготовке к школе и дальнейшее овладение учебной программой в школе зависит от правильности формирования ориентировок, развития мелкой моторики (способствует умению правильно держать авторучку, развитию красивого подчерка).

В своей работе мы объединили развитие пространственных ориентировок через развитие мелкой моторики и координацию движений, так как все эти задачи между собой тесно связаны. Разработаны перспективный план, диагностика, конспекты занятий, игры – это позволяет добиться наилучших результатов в работе над задачами.

Конспекты занятий можно использовать как часть занятия.

Тема: «Наши пальчики».

Цель: Закрепление названий пальчиков. Учить придумывать сказки о пальчиках. Развивать мелкую моторику рук.

Демонстрационный материал: картинка кистей рук.

---

Раздаточный материал: картинки с предметами, альбомы, карандаши.

*Ход занятия*

1. Организационный момент.

– Сядет тот, кто скажет, сколько грибков, зайчиков у него на столе.

2. Беседа.

Рассказ о пальчиках: вспомним, как называются пальчики – имя каждого пальчика. Послушайте, какую я сказку придумала о пальчиках: жили-были пальчики – большой, самый главный, его все слушались, он вел хозяйство в доме; помогал ему указательный пальчик, вместе с ним писал, рисовал, ложку держал, но тяжело стало им и взяли себе в помощники средний пальчик. А безымянный пальчик смотрел, ухаживал за самым маленьким – мизинцем.

3. Составление сказки детьми по плану: большой пальчик, указательный пальчик, средний пальчик, безымянный пальчик, мизинец. Что они делают, работа каждого, во что играют, где живут.

4. Игра «Почему» – объяснить, почему так называется пальчики: большой – больше всех; указательный – указывает; средний – посредине; безымянный – нет имени; мизинец – самый маленький.

5. Физкультурная пауза. Пальчиковая гимнастика: здороваются – целуются – домик, где живут.

6. «Нарисуй» – обвести кисть руки и заштриховать каждый пальчик. Рассказать, какой пальчик каким карандашом заштрихован.

7. «Покажи» – показать и назвать на картинке пальчик.

8. Итог. Встанет тот, кто назовёт своим именем пальчик.

### **Диагностика для детей старшего возраста.**

Ориентировка на собственном теле. Мелкая моторика рук.

1. Обследовать подвижность правой и левой руки: большой, указательный, средний, безымянный, мизинец (выполнение упражнений).

2. Обследование – выполнение упражнений правой, левой рукой, одновременно (приложение 2).

Обследование: ориентировка во времени.

1. Время года.

2. Дни недели.

3. Части суток.

4. Название месяцев.

5. Вчера, сегодня, завтра.

---

Обследование: понимание предлогов, пространственных наречий.

Предлоги – на, под, из-за, за, в, с, к, со.

Пространственные наречия – около, возле, между.

Игра – рисование манкой вызывает большой интерес у детей. Дети рисуют на чёрном фоне манной крупой (для этого берётся подручный материал: бутылочка из-под краски для волос, тщательно промывается, в нее засыпается крупа). Рисуют дети под словесные указания учителя-логопеда: нарисовать в правом верхнем углу круг, в левом нижнем – дерево, в середине – человека, над ним треугольник, под ним черту, в правом нижнем – квадрат, в левом верхнем – точку, указания могут быть разными). Рисовать песком можно по-разному, так же, как манкой. Можно изменить технику рисования так: рассыпать тонким слоем песок на поверхность и пальчиком выполнять задания, рисуя на песке. Выкладывать камушками (мелкими как бусинки, средними) такие же задания. Выкладывать из верёвочек геометрические фигуры на листе бумаги по заданию. Рисование по клеточкам (клеточки можно брать различного размера), придумать любые задания, связанные с пространственной ориентировкой. Также берём тетради с различной шириной в линейку.

**Наша группа (примерный комплекс гимнастики).**

В нашей группе все друзья (*ритмично стучат кулачками по столу*)

Самый младший – это я,

Это Маша, это Саша, это Юра, это Даша. (*разжимают кулачки, начиная с мизинца*).

Используются упражнения, которые выполняются по заданию логопеда, например: два подскока влево на двух ногах, хлопок правой рукой по левому бедру, стоя левую ногу согнуть в колене, правой рукой достать колено, встать посередине комнаты, правую руку согнуть к плечу, левую в сторону и т.д.

Задания составляются так, чтобы они были связаны с пространственной ориентировкой. Таким образом, через коррекцию мелкой моторики развиваются пространственные ориентировки.

Формирование пространственных представлений у детей дошкольного возраста через дидактические игры. Готовность ребенка к получению новых знаний, а также легкость и быстрота их усвоения зависят в первую очередь от развития умственных способностей ребенка, т.е. умения ориентироваться в окружающем мире и самостоятельно анализировать

---

происходящее. Трудно переоценить значение развитого пространственного восприятия, умения ориентироваться в пространстве, сформированности пространственных, пространственно-временных и квазипространственных (языковых) представлений. Сформированность этих представлений характеризует общее развитие дошкольника и его готовность к обучению в школе, что является одной из важных задач обучения и воспитания детей. От уровня сформированности пространственных представлений во многом зависит успешность овладения чтением, письмом, рисованием и другими видами учебной деятельности. В современной литературе также широко отмечается значение пространственного воспитания и пространственной ориентировки, подчеркивается их взаимосвязь с познавательной деятельностью человека.

Недостаточная сформированность пространственного различения выражается в ряде типичных ошибок, по-разному проявляющихся в различных видах учебной деятельности: в поведении, чтении, письме, арифметике, рисовании, гимнастических упражнениях. Свободное оперирование пространственными образами – то фундаментальное умение, которое объединяет разные виды учебной и трудовой деятельности. Оно является необходимым условием успешного познания и активного преобразования действительности. Чтобы ребенок успешно учился в школе, он должен свободно ориентироваться в пространстве, владеть основными пространственными понятиями. Если эти представления сформированы у ребенка недостаточно, у него нередко возникают трудности при овладении чтением и письмом.

Таким образом, пространственное восприятие и умение ориентироваться в пространстве являются важнейшими предпосылками при становлении всех видов детской деятельности. Работая в детском саду, мы можем наблюдать следующее: дети старшей группы испытывают затруднения при ориентировке в направлениях пространства, в пространственных отношениях между предметами, в определении удалённости предмета и его местоположения. Всё это сказывается на дальнейшем развитии и обучении детей в школе. Начав работать в старшей группе детского сада, автор данной статьи решила углублённо работать над темой «Формирование пространственных представлений у детей дошкольного возраста», целью которой является создание условий для формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста через дидактические игры.

---

---

Для достижения данной цели поставлены следующие задачи:

1. Формирование у детей пространственных представлений, введение в их пассивный и активный словарь соответствующих терминов:

2. Формирование представлений о пространственном расположении объектов относительно тела ребенка, введение в пассивный и активный словарь детей следующих понятий: «справа», «слева», закрепление понятий «близко», «далеко», «высоко», «низко»;

3. Формирование представлений о расположении нескольких объектов друг относительно друга.

4. Формирование у детей умения ориентироваться на плоскости листа, доски.

5. Формирование у детей слухового сосредоточения.

6. Формирование у детей зрительного сосредоточения.

7. Развитие способности к выделению фигуры из фона.

8. Развитие мелкой моторики.

Решаемые задачи в рамках основной цели будут способствовать:

– освоению ребенком правильного использования и понимания предлогов, сложных речевых конструкций;

– формированию навыков словообразования, расширению словарного запаса и общей осведомлённости, объёма знаний ребенка об окружающем;

– развитию логического мышления;

– формированию ориентации во временных представлениях, в пространстве, времени и его интервалах;

– профилактике трудностей овладения числовым рядом, решению математических задач;

– умению работать со схемами и планами;

– овладению навыками самостоятельной творческой работы.

Таким образом, проблема ориентировки в пространстве и формирования правильных пространственных представлений и понятий является одной из актуальных в области психологии, педагогики и методики, поскольку ориентировка в пространстве лежит в основе познавательной деятельности человека.

1. Формирование собственно пространственных представлений:

– ориентировка в схеме собственного тела;

– элементарные пространственные представления;

- 
- определение местоположения и удалённости предметов в пространстве;
  - определение отношений между предметами.
2. Формирование квазипространственных (языковых) представлений:
    - пространственные представления в речи;
    - пространственно-временные и математические представления.
  3. Ориентировка на плоскости, на листе бумаги.

Для организации работы по этой теме была подобрана и изучена необходимая литература. Составлены перспективные планы по формированию пространственных представлений на старшую и подготовительную группу (приложение 1). Изготовлена картотека игр: игры на ориентировку в схеме собственного тела; игры на определение местоположения и удалённости предметов в пространстве, отношений между предметами; игры по ориентировке на плоскости. Для родителей проведены наглядно-письменные консультации: «Знакомьте ребенка с окружающим пространством», «Говорите с ребенком о правом и левом как можно раньше!» Для педагогов проведена консультация по теме «Методика формирования пространственных представлений и практических ориентировок у дошкольников». Вся работа проводилась в игровой форме, поскольку развитие игровой деятельности способствует как совершенствованию активного осознания и его использованию в распознавании пространственных признаков предметов (особенно формы, величины, пропорций, направлений и т.д.), так и образованию более высоких уровней зрительно-моторной координации в пространственной ориентации. За основу работы взята «Программа формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста» Н.Я. Семаго.

Процесс формирования пространственных представлений у детей проходит последовательно. Вся работа была разбита по кварталам: I квартал – формирование собственно пространственных представлений, II квартал – формирование квазипространственных (языковых) представлений, III квартал – ориентировка на плоскости, на листе бумаги.

В старшей и подготовительной группах работа по формированию пространственных представлений проводилась блоками. В подготовительной группе работа велась по той же системе, но с усложнением. Например, в старшей группе ориентировка в схеме собственного тела рассчитана на понимание детьми и показ: «подними правую руку»,

---

«топни левой ногой», а в подготовительной группе детям даются такие задания, как «правой рукой покажи левый глаз» или «левой рукой покажи правое ухо».

Развитие пространственно-временных представлений начинается со знания дней недели и времени суток, а заканчивается умением определять время по часам и называть месяцы года. При развитии навыков в ориентировке на плоскости дети знакомятся с простыми видами лабиринтов, в подготовительной группе учатся ориентироваться с помощью условно-схематичных изображений. Игры по формированию пространственных представлений были включены в занятия по математике, развитию речи, аппликации, конструированию, проводились в свободное время на прогулке, в различных режимных моментах.

По результатам ежегодного обследования детей, развитие пространственных представлений повысилось с 21% (2020 год) до 100% (2022 год). Можно сделать вывод, что при систематической работе с детьми более успешно усваиваются следующие разделы: ориентирование в пространстве, пространственные представления и ориентировка на плоскости, развитие мелкой и крупной моторики. Необходимо более углублённо работать над развитием квазипространственных (языковых) представлений: пространственные представления в речи, пространственно-временные и математические представления.

Подводя итоги проведённой работы, хотелось бы отметить, что уровень развития пространственных представлений у детей значительно повысился. Дети могут без затруднений определить правую и левую сторону своего тела, свободно ориентируются в окружающем пространстве.

#### **Перечень разработанного материала.**

1. Перспективный план.
2. Дидактические игры по развитию пространственных представлений у детей дошкольного возраста.
3. Диагностика.
4. Конспекты занятий.
5. Консультации для педагогов.
6. Консультации для родителей.
7. Педагогический проект «Направо пойдёшь – клад найдёшь, налево пойдёшь – УЛЫБКУ найдёшь!»
8. Сказка с ростовыми куклами.

---

Все запланированное используется как подгрупповое или вставляется как часть фронтального занятия.

Речь и мелкая моторика тесно связаны, поэтому большое внимание уделяется развитию моторики рук. Для этого используются различные приёмы: массаж, штрихование, шнурование, нанизывание бус, работа с ножницами, работа с различными материалами, такие виды деятельности, как рисование манной крупой, кофе, ватной палочкой, выкладывание узоров, букв из фасоли, камушков, рисунков по образцам – палочками, веревочками, работа с тестом.

Возможна работа с наждачной бумагой: поскольку на кончиках пальцев находятся нервные окончания, массаж кончиков пальцев очень приятен. Когда дети работают с наждачной бумагой, они касаются ее кончиками пальцев, а наждачка бывает разной по фактуре (мелкой, покрупнее и более крупной), это способствует массажу кончиков пальцев.

**Тема: «Времена года».**

Цели:

1. Закрепление знаний о временах года. Называние признаков: весенних, летних, осенних, зимних.
2. Закрепление названий геометрических фигур, имени, отчества.
3. Закрепление умений: согласование существительных с прилагательными, составление предложений сложных конструкций (сложноподчиненных, с однородными членами, сложносочиненных).
4. Формирование умения составления композиций, ориентирования на листе бумаги.
5. Развитие мелкой моторики, мышления, внимания.

*Ход занятия*

1. Организационный момент – письмо. Стук в дверь.  
– Дети, кто это? Посмотрите, нам передали письмо. От кого оно? (Чтение письма).

2. Беседа «Времена года» (презентация).

Показ презентации, рассказ о временах года. Дети вспоминают, что проходили на занятиях (Признаки, когда это бывает, что происходит с природой, насекомыми, животными; какую одежду одевают люди, какую работу выполняют).

3. Составление предложений сложных конструкций:

Весной воздух свежий, теплый, легкий.

---

Весной распускаются листочки, потому что тепло.

Весной прилетают птицы, так как становится теплее.

Зимой падает снег, летом идут дожди.

Зимой наступают холода, зато можно кататься на лыжах, санках, коньках.

Осенью пасмурно, зато бывает разноцветный листопад.

Осенью бывает или дождь, или слякоть.

Летом дни становятся длиннее, и солнце ярче светит, и ветер теплый.

Летом растут грибы, когда пройдет грибной дождь и т.д.

#### 4. Игра «Назови фигуру»

На лист бумаги наклеены фигуры из наждачной бумаги (овал, круг, квадрат, прямоугольник, треугольник). Дети с закрытыми глазами пальцами обводят геометрическую фигуру и называют её.

#### 5. Физкультурная минутка «Повтори за мной».

Учитель-логопед показывает упражнения, а дети повторяют их.

– стоять на левой (правой) ноге, руки на поясе, счет до 5;

– руки на поясе, попрыгать на правой (левой) ноге, счет до 10;

– ноги ровной дорожкой, руки в замке, голова поднята вверх, смотрим на потолок; поднимаем руки вверх быстро на счет до 10, затем опускаем голову вниз, повторить 3 раза.

#### 6. Самостоятельная работа «Создай картинку».

– Будем создавать каждый свою картинку. У вас на столах лежит лист наждачной бумаги разной насечки – крупной и средней (*показ*). На средней будем рисовать акварельными мелками, а на крупной разноцветной ватой. Подумайте, что будете рисовать на картинке. Напомню, вату нужно тонко распушить. (Готовка ваты: развести гуашь в воде определенного цвета, опустить вату, отжать несильно, просушить, распушить).

Дети работают на наждачном листе с цветной ватой, мелками, создают композиции: трава, солнце, дерево; трава, облака, куст; дом, облака, солнце; лужи, дождь, тучки; трава, солнце, цветы; снег, дом, небо; цветы в вазе; снежинки; салют в небе; дерево, листопад. Индивидуальная помощь.

#### 7. Итог занятия.

– Давайте вспомним, чем занимались на занятии. Мы с вами говорили о временах года, называли все признаки и особенности каждого времени года. Составляли предложения, играли в игру «Назови фигуру». Рисовали картины на наждачной бумаге мелками и ватой. Вы молодцы! Нам времена

---

года прислали подарки. Предлагаю вам поиграть в игру «Вспомни своё имя и отчество» (Дети стоят в кругу, передают мяч по кругу, у кого мяч, тот называет свое имя и отчество).

Для развития пространственных представлений и крупной моторики показ детьми сказки ростовыми куклами.



### ***Сказка про Машу, Ваню и зверей***

**Скоморох:** Жили-были дед да баба. Были у них внуки Маша и Ваня. Однажды утром встал дед и говорит:

**Дед:** Так хочется пирожков с малиной (грибами).

**Баба:** Малины (грибов), дед, нет. Если Ваня с Машей пойдут в лес, нарвут, я испеку.

**Дед:** Страшно одних в лес отпускать.

**Маша:** Не бойтесь, дедушка и бабушка, ничего с нами не случится.

**Ваня:** Мы сходим нарвем.

**Скоморох:** И пошли Маша и Ваня в лес за ягодой-малиной. Идут, а навстречу им белка.

**Белка:** Здравствуйте, Маша и Ваня.

**Маша, Ваня:** Здравствуй, белочка!

**Белка:** Вы куда идете?

**Ваня:** За малиной – бабушка пирогов испечет. Дедушке дадим, сами поедем.

**Белка:** А меня угостите? Я вам покажу, где растет крупная сладкая малина.

**Маша:** Да, угостим.

**Белка:** Идите мимо этих ёлочек, затем пройдете кустарник, а за ним ягода-малина растет.

**Маша, Ваня:** Спасибо, белка.

---

**Скоморох:** Пошли дети дальше. Прошли березы, и вдруг из кустов выпрыгнул заяц.

**Заяц:** Здравствуйте, Маша и Ваня. Вы куда идете, что ищете?

**Маша, Ваня:** Здравствуй, зайчик!

**Ваня:** За малиной. Бабушка пирогов напечет, дедушке дадим, сами поедем, белку угостим – она нам дорогу указала.

**Заяц:** И я покажу, через кустарник проведу. Меня угостите? Очень пироги люблю.

**Маша:** Спасибо, заяц. Конечно, угостим.

**Скоморох:** И пошли дети с зайцем дальше. Пришли к большому кусту ягоды-малины, а ягоды крупные-крупные. А возле малины лиса увидела, спрашивает.

**Лиса:** Здравствуйте, Маша и Ваня! За малиной пришли, сорвать хотите. Зачем она вам?

**Ваня:** Здравствуй, лиса! За малиной. Мы соберём, домой принесем, бабушка пирогов испечет. Деду дадим, сами поедем, зайца и белку угостим.

**Лиса:** А за что зайцу и белке?

**Маша:** Они нам помогли малину найти.

**Лиса:** Понятненько...

**Скоморох:** Сказала хитро, все узнала, хвостом вильнула и убежала. А дети стали малину собирать. А лиса к медведю побежала. Бежит, а навстречу ей волк.

**Волк:** Здравствуй, кума! Ты куда бежишь, торопишься, чуть меня не сбила с ног? Что нового в лесу?

**Лиса:** Здравствуй, кум! Да вот хочу медведю рассказать, что его малину хотят оборвать, пирогов напечь. Всех угостят: зайца, белку, а его нет. Может, сам пироги отберет и меня угостит.

**Волк:** Возьми меня с собой, может, пригожусь. Уж очень пирожка хочется.

**Лиса:** Пошли, может, годишься.

**Скоморох:** И пошли они к медведю. Пришли и говорят.

**Лиса:** Ты тут, Миша, сидишь, там малину твою рвут, пироги будут печь, всех угощать, а про тебя забыли.

**Волк:** Совсем с тобой не считаются, совсем тебя не боятся. Зайца, белку угощать будут, тебя – нет. Пойди, Миша, отбери малину. А если пирогов напекут, пусть тебя угощают, и про нас не забудь.

**Скоморох:** Зарычал медведь, ногами затопал медведь.

---

---

**Медведь:** Это как посмели мою малину рвать без спросу? Не бывать пирогам!

**Скоморох:** И побежал медведь со всех ног.

**Медведь:** Это кто разрешил мою малину рвать? Кто посмел из моей малины пироги печь, всех угощать, про меня забывать?

**Маша:** Здравствуй, Миша, не сердись. Прости нас.

**Ваня:** Мы пирогов напечем, обязательно тебя позовем. А как ты узнал про нас?

**Медведь:** Волк и лиса сказали, вас видели.

**Маша:** Ах, какие вы ябеды! Плохо поступили! Как вам не стыдно?

**Волк и лиса:** Простите нас, пожалуйста, больше не будем. Уж очень пирожков захотелось.

**Ваня:** Ладно уж, простим, если вы нам поможете малины нарвать. И пирогами угостим.

**Волк и лиса:** Поможем, поможем.

**Скоморох:** А тем временем дед и баба ждут Машу и Ваню – нет все нет! Много времени прошло, волноваться стали. А сверчок, который в доме жил, говорит им.

**Сверчок:** Не волнуйтесь, дед и баба, пошлите Дружка за ними. Он их найдет и от беды спасет.

**Скоморох:** И послали Дружка. Побежал он в лес. Вдруг видит – идут Маша и Ваня, и с ними много зверей.

**Собака:** Маша и Ваня, за вами послали. Волнуются дед и баба: где вы, что с вами? А почему с вами столько зверей идет? Что случилось?

**Маша:** Успокойся, Дружок, это наши друзья, мы их в гости позвали. Пирожками угощать будем. Они нам помогали малину рвать. Пошли домой.

**Дед:** Смотри, баба, кто идет с Машей и Ваней: медведь, волк, лиса. Как бы чего не вышло?

**Баба:** Ох, ох, ох, беда! Надо коровушку прятать. Кормилицу нашу. Пойду к ней. Коровушка-матушка, идут сюда звери дикие, спрятаться тебе надо.

**Корова:** Спасибо, баба, что предупредила. Но ты не волнуйся за меня, я их рогами забодаю, копытами затопчу. А тебе за то, что обо мне заботишься, дам молочка вкусного, парного. Когда пирожков напечешь, обо мне не забудь.

**Баба:** Не забуду, родимая. Спасибо за молоко.

---

---

**Скоморох:** Испекла баба пирогов. Пригласили всех на угощение. Сидят, пироги жуют, молоком запивают. И тут кошка за печкой жалобно замурлыкала.

**Кошка:** Конечно, всех позвали, а про меня забыли. А я дом от мышей берегу. Продукты спасаю. Конечно, всех угощают, про кошку забыли, а мне тоже пирожка с молочком хочется.

**Дед:** Извини, Мурка. Иди к нам, и тебя угостим. Вроде теперь всех пригласили.

**Скоморох:** И тут кто-то жалобно запищал тоненьким голоском.

**Мышка:** Нет, забыли. Сажу в норке, кошки боюсь, никуда не хожу. А пироги так вкусно пахнут. Так вкусно, слюнки бегут! Хоть маленький кусочек дайте, пожалуйста, мне.

**Баба:** Иди, мышка, к нам. Не бойся кошки. Дадим и тебе пирожка с малинкой. Сегодня всех угощаем.

**Скоморох:** И я там был, и мне пирожок с малиной да с молоком достался. Ох, и вкусно же было, весело! Вот что значит, когда дружно.





*Работа с фасолью, бусинками. Рисование манной крупой, кофе.*

Продолжаю свою работу по развитию пространственных ориентировок через коррекцию мелкой моторики рук.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ**

1. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. М., 1973.
2. Дети и другие. Уникальная методика раннего развития. АСТ, 2015.
3. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. М.: Советская Россия, 1973.
4. Монтессори М. Помоги мне сделать самому. Карапуз-дидактика, 2007.
5. Семаго Н.Я. Формирование представлений о схеме тела: демонстрационный материал. М.: Айрис-пресс, 2007.
6. Семаго Н.Я. Формирование пространственно-временных и элементарных математических представлений: демонстрационный материал. М.: Айрис-пресс, 2007. 175 с.
7. Сухомлинский В.А. Сердце отдано детям. Концептуал, 2016.

Приложение 1

Перспективный план – старшая группа  
(как часть занятия или подгрупповое)

<b>Сентябрь</b> «Дерево» (соедини точки)	<b>Ноябрь</b> <b>1 неделя</b> «Застегни пуговицу» (предлоги «на», «под», «из», «из-за»)	<b>2 неделя</b> «Где стоит?» – (ориентировка в пространстве). Лепка диких животных	<b>4 неделя</b> «Весёлые бусы», м\м – пальчиковая гимнастика	<b>Март</b> <b>1 неделя</b> «Бусы» – ориентирование на листе, выкладывание из бусинок узоры	<b>2 неделя</b> «Найди» – ориентирование в пространстве м\м – пальчиковая гимнастика	<b>2 неделя</b> «Строка» (буквы) м\м – «Нарисуй – сотри»
<b>Октябрь</b> <b>1 неделя</b> «Положи листик» – кладут лист по заданию логопеда м\м – «Осенние листья»	<b>2 неделя</b> «Зашнуруй» (слева, справа; впереди – позади)	<b>3 неделя</b> Рисование по клеточкам. м\м – «Бурёнушка»	<b>Февраль</b> <b>1 неделя</b> «Наша группа» (что где стоит)	<b>2 неделя</b> Рисование по клеточкам	<b>3 неделя</b> «Бусинки» – положи бусинку (по заданию логопеда)	<b>3 неделя</b> «Кто где стоит?» (ориентировка в пространстве)
<b>2 неделя</b> «Овощи» – (штриховка) м\м – пальчиковая гимнастика	<b>3 неделя</b> «Найти игрушку» (ориентировка в пространстве) м\м – «Мячик мой»	<b>4 неделя</b> «Найди подарок» м\м – пальчиковая гимнастика	<b>2 неделя</b> «Палочки» – построение фигур (ориентирование на плоскости)	<b>3 неделя</b> «Строка» (ориентирование на строке). Штрихование «рыб»	<b>4 неделя</b> Предлоги: «на», «над», «из-за», «под», «с», «со» м\м – фасолинка	<b>4 неделя</b> Предлоги: «от», «до», «через», «сквозь», «между»
<b>3 неделя</b> «Где находится» (ориентировка в пространстве) м\м – «Компот»	<b>4 неделя</b> Ориентировка на листе бумаги – рисование посуды (по заданию логопеда) м\м – «Помощники»	<b>Январь</b> <b>2 неделя</b> Предлоги: «на», «под», «со», «в» м\м – «Квартира»	<b>3 неделя</b> «Верёвочки» – ориентировка на плоскости	<b>4 неделя</b> Рисование манной крупой (ориентирование на листе бумаги)	<b>Май</b> <b>1 неделя</b> м\м – «Палочки»	
<b>4 неделя</b> «По ягоды» (куда идти, указывает логопед) м\м – «В лес по ягоды»	<b>Декабрь</b> <b>1 неделя</b> Ориентировка в клеточках (по заданию логопеда)	<b>3 неделя</b> «около», «возле», «между» м\м – «Самолёт»	<b>4 неделя</b> «Встань, где скажут» – ориентировка в пространстве	<b>Апрель</b> <b>1 неделя</b> Ориентировка в клетке м\м – рисование орудия труда		

Приложение 2

Ориентировка на собственном теле

№	Ф.И. ребенка	Пространственные направления						Название пальцев	Счет пальцев	Умение ориентироваться и называть части своего тела							
		вверх	вниз	лево	право	впереди	сзади			вокруг	рука	правая рука	левая рука	правая нога	левая нога	правый глаз	левый глаз

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ПОСОБИЙ ПРИ АВТОМАТИЗАЦИИ ЗВУКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Почуева Н.А.,

учитель-логопед МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 56»,

Тульская область, г. Новомосковск

**Аннотация.** В статье раскрываются особенности проведения логопедической работы по коррекции звукопроизношения у детей с общим недоразвитием речи в образовательной организации компенсирующего вида.

**Ключевые слова:** логопедическая работа, автоматизация звуков, дети с ОВЗ.

*Автоматизация звуков.* Казалось бы, эта тема одна из самых понятных, но даже здесь есть особенности. Этап автоматизации звука идет после этапа постановки. Это закрепление правильного произношения вновь появившегося звука. На этапе автоматизации изолированного звука возникают некоторые тонкости. Минимальная произносительная единица речи – слог, и иногда ребенку легче произнести слог, а не звук. В этом случае мы начинаем автоматизацию звука сначала в открытом прямом слоге, а потом в обратном.

*Автоматизация звука в слогах.* Тут тоже есть некоторая последовательность, которая зависит от характеристики автоматизируемого звука. Автоматизация щелевых звуков начинается с прямых слогов, а автоматизация взрывных – с обратных. После первых двух этапов автоматизация придерживается примерно такой же последовательности, как при формировании слоговой структуры слова: автоматизация согласного звука между гласными (ава, осо), автоматизация звуков в стечениях. При автоматизации звука следует учитывать не только структуру слога, но и соседний гласный. Как правило, мы начинаем автоматизацию в слогах со звуком [а]. Он самый ранний в онтогенезе и без лабиализации. А вот порядок последующих согласных зависит от автоматизируемого

---

звука. Например, постановка звука [с] осуществляется при положении губ в улыбке, притом, что в слогах губы принимают положение последующего гласного.

В связи с этим слоги СА, СЭ, СЫ даются детям гораздо легче, чем СО и СУ.

Аналогичная ситуация с губно-зубными звуками. А вот при автоматизации шипящих, наоборот, ШУ, как правило даётся легче, чем ШИ (со звуком [ы]).

Автоматизация звуков в словах, как правило, проходит легко, если предыдущие этапы тщательно отработаны. Легче всего звук автоматизируется в начале слова, а сложнее всего – в середине.

*Автоматизация звуков во фразе и предложениях.* Это не завершающий этап автоматизации, так как он подразумевает реализацию готовой моторной программы. Сюда относятся стихотворения и чистоговорки, все то, где надо повторить или выучить. А вот автоматизация звуков в инициативной речи является залогом успешного вхождения звука в речь вне стен логопедического кабинета. По сути, это та самая многозадачность, в которой ребенку надо удержать мысль, подобрать лексику и грамматическое оформление высказывания. То есть фокус внимания теперь не только на моторной составляющей речевого акта, а следовательно, уследить за правильной артикуляцией сложнее. Сюда относятся следующие виды работ: составление предложения или рассказа по картинке, пересказ, беседа.

Представляем вашему вниманию пособия для автоматизации и дифференциации поставленных звуков у детей с ОВЗ.

### **«Звуковые дорожки»**

Цель данного пособия – автоматизация звука изолированно и в слогах.

Данное пособие можно использовать на индивидуальных либо малыми подгруппами занятиях с детьми разных возрастных категорий.

Представляет собой раздаточные карточки – «Звуковые дорожки». В процессе игры дети помогают разным героям пройти путь на карточке и достигнуть своей цели. Играть можно несколькими способами. Для автоматизации звука изолированно ребенок произносит звук и одновременно ведет пальцем, карандашом или маркером по дорожке.

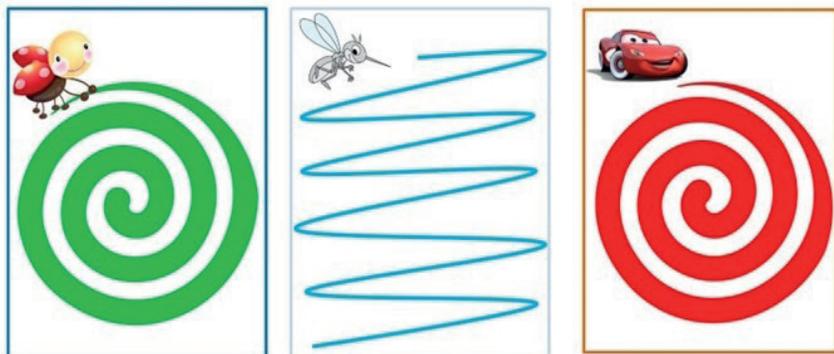


Рис. 1. Игровое пособие «Звуковые дорожки»

Для автоматизации звуков в слогах в конце пути добавляем гласную букву и получаем слоги, которые ребенок будет проговаривать. Буквы можно писать маркером и, по необходимости, стирать, так как карточки заламинированы.



Рис. 2. Дорожка-языколомка  
«Сашины шашки,  
Ксюшины сушки»

### «Дорожки-языколомки»

Цель данного пособия – автоматизация и дифференциации поставленных у ребенка звуков в чистоговорках, скороговорках и языколомках.

Данное пособие можно использовать на индивидуальных либо малыми подгруппами занятиях с детьми разных возрастных категорий.

Пособие представляет собой раздаточные карточки – «дорожки-языколомки».

Играя с «дорожками-языколомками», дети последовательно перебирают пальчиками картинки, словно чётки, или шагают со сказочными героями от одной картинки к другой, максимально четко и быстро называя все, что на них изображено.

Например, языколомка для автоматизации звука [л] «Лапка на палке, палка

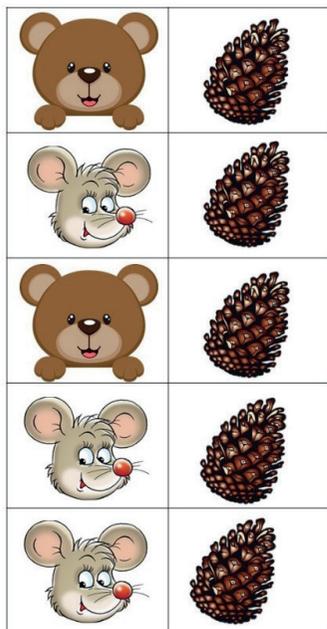


Рис. 3. Дорожка-языколомка  
«Мишкина шишка,  
Мышкина шишка»

на лапке» или же на языколомке для автоматизации звука [ш] «Мишкина шишка, Мышкина шишка». Следующая языколомка предназначена для дифференциации звуков [ш]–[с] «Сашины шашки, Ксюшины сушки» или звуков [с]–[з] «У Зои суп, у Сани зуб». Играя с «дорожками-языколомками», дети закрепляют и совершенствуют свои речевые навыки.

«Дорожки-языколомки» удобны для занятий дома, очень нравятся детям и их родителям. Новое, яркое, многофункциональное, любимое детьми пособие повышает познавательный интерес, вызывает у воспитанников желание с ним играть, что положительно влияет на динамику речевого развития детей в целом.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов.
2. Лебедева И.Л. Сказки деда Логопеда. М.: Просвещение, 2015.
3. Лебедева И.Л. Трудный звук, ты наш друг! Звуки Л, Ль. М.: Просвещение, 2015.
4. Лебедева И.Л. Трудный звук, ты наш друг! Звуки Р, Рь. М.: Просвещение, 2015.
5. Лебедева И.Л. Трудный звук, ты наш друг! Звуки Ш, Ж, Щ. М.: Просвещение, 2015.

## **ОСОБЕННОСТИ ВЫСТРАИВАНИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В СЕМЬЕ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Пушкарева А.С.,

учитель-логопед МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 3»,

Тульская область, г. Новомосковск

**Аннотация.** В статье раскрываются взаимоотношения родителей и детей с ограниченными возможностями здоровья и без речевой патологии, приводится мониторинг показателей. Описывается интерпретация результатов методик, изучающих отношение к своему ребенку. Рассматривается эмоциональный контакт матери и ребенка, партнерские отношения, тревожность, стиль воспитания.

**Ключевые слова:** логопсихология, взаимоотношения, семейные отношения, приоритет семейных проблем, гиперопека, гипопека, сотрудничество, контроль, тревожность, эмоциональный контакт, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с нарушением речи, дети без речевой патологии, заикание, методики.

Задумывался ли когда-нибудь логопед о внутреннем мире ребенка, его переживаниях, о взаимоотношениях с родителями? Думаю, что да. Иначе образ педагога невозможно представить. Согласитесь, привлекает такая наука, как логопсихология, объединившая специалистов для создания самых оптимальных и инновационных методов.

В современную логопсихологию значительный вклад внесли Виктор Александрович Калягин и Татьяна Сергеевна Овчинникова. Полноценное осуществление коррекционной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) проходит более благоприятно, если знать внутрисемейные отношения и тесно взаимодействовать психологу, логопеду и родителям. На наш взгляд, анализ взаимоотношений определяет эффективные способы помощи ребенку с ОВЗ с учетом стиля воспитания в каждой конкретной семье и индивидуальных особенностей восприятия ребенка с ОВЗ.

---

В современном мире логопсихологии семейные отношения детей с ОВЗ были изучены с помощью методик «Оценка родительских отношений к ребенку» (далее – Parental attitude research instrument – PARI) и «Диагностика отношений к болезни ребенка» (далее – ДОБР).

Для матерей детей с ОВЗ существенным является яркий эмоциональный контакт с ребенком, стимул к вербализации (проговариванию, перифразированию, отражению чувств), выражающиеся в сотрудничестве между родителями и ребенком с ОВЗ.

Следовательно, для матерей, у которых дети с ОВЗ посещают логопедическую группу дошкольной образовательной организации, стремление нести свою ответственность за здоровье детей преобладает над бытовыми функциями.

Кроме этого, взаимоотношения в семьях детей с ОВЗ выражены отсутствием дистанции с ребенком. В семье преобладают терпимость и доброжелательность. В полных семьях детей с ОВЗ нет крайней гиперопеки или гипоопеки (изучая показатель концентрации на ребенке).

Мониторинг ДОБР представляет собой опросник из сорока пунктов с утверждениями. Таким образом, согласие испытуемых оценивается по шкале от минус трёх до плюс трёх (соответственно, от «совершенно не согласен» до «полностью согласен»). Итак, результаты исследования показали, что у родителей детей с ОВЗ преобладает тенденция отказа за контролем активности ребенка и выражена тенденция повышенной тревожности по поводу его здоровья [1, с. 159].

Основываясь на полученных данных, следует выделить, что у родителей детей с ОВЗ существует значительное различие отношения к здоровью собственных детей, где прослеживается зависимость индивидуальных психологических особенностей самих родителей. Всё зависит от того, насколько родитель принимает своего ребенка, какой именно выбирает подход к стилю воспитания.

Таким образом, в семьях детей с ОВЗ более значимыми считаются: эмоциональный контакт с ребенком, отсутствие дистанции, партнерские отношения, развитие двигательной активности. Другими словами, повышенная терпимость, понимание, направление, сотрудничество и доброжелательность в семье. Отдельные случаи указывают на то, что в неполных семьях для матерей детей с ОВЗ характерна значительная тревожность по поводу того или иного нарушения речи, она часто выражается в форме гиперопеки.

---

Исходя из практики, дети с нарушением темпо-ритмической организации речи, обусловленным судорожным состоянием мышц речевого аппарата, не так часто посещают логопедическую группу, как дети с общим недоразвитием речи. Анализ рисунков теста «Я и моя семья» показывает, что чаще всего дети с заиканием правильно отражают состав своей семьи. Младшие школьники чуть-чуть менее точно передают состав семьи. Но интерпретировать бросающиеся детали рисунка следует с осторожностью.

Можно сделать вывод, что взаимосвязь методик и интерпретация результатов логопсихологии дают интересные и полные данные о ребенке с ОВЗ, личности в целом и семейных взаимоотношениях. Следовательно, если учитель-логопед работает над коррекцией речевых нарушений у ребенка с ОВЗ, одновременно положительная динамика речевого развития создаёт благоприятную атмосферу внутрисемейных отношений.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ**

1. Калягин В.А., Овчинникова Т.С. Логопсихология. М., 2006.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 2005.
3. Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). М., 2005.

## **КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ УЧИТЕЛЕМ-ЛОГОПЕДОМ И ПЕДАГОГОМ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ХОДЕ ИНТЕНСИВНОГО КОММУНИКАТИВНО-ИГРОВОГО СЕАНСА**

Жидкова С.В.,

педагог дополнительного образования МБДОУ ЦРР – детского сада № 5,  
Воронежская область, г. Лиски

Реброва А.А.,

учитель-логопед МБДОУ ЦРР – детского сада № 5, Воронежская область, г. Лиски

**Аннотация.** В статье описывается содержание деятельности специалистов «Лекотеки» в рамках комплексного сопровождения детей дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья, «Лекотека», комплексное психолого-педагогическое сопровождение, участники образовательного процесса, учитель-логопед, педагог дополнительного образования.

В последнее время в системе образования России развивается новое направление – оказание комплексной психолого-педагогической и медико-социальной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Каждая семья с «особым» ребенком постоянно сталкивается с тем, что отсутствуют достаточные условия и возможности сочетать работу и обязанности по уходу, воспитанию, реабилитации и обучению детей с особыми образовательными потребностями. Родители «особенных» детей так же, как и дети, нуждаются в квалифицированной комплексной помощи. Поэтому и возникла необходимость разработать новую форму поддержки и новую форму дошкольного образования детей с ОВЗ – «Лекотеку». Она уже достаточное время функционирует как структурная единица в образовательном пространстве нашей страны. Деятельность «Лекотеки» встроена в систему

---

психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с ОВЗ. Преимущество данной группы в ДОО – возможность оказания командной психолого-педагогической помощи детям дошкольного возраста с ОВЗ, которые в силу различных причин не могут посещать дошкольные образовательные организации.

На базе нашего МБДОУ ЦРР – детского сада № 5 функционирует группа кратковременного пребывания для детей-инвалидов – «Лекотека». Основной контингент, посещающий эту группу, – дети со сложной структурой дефекта: с расстройствами аутистического спектра, дети с ДЦП, слабовидящие дети, дети с ЗППР. Сопровождение детей с ОВЗ в группе кратковременного пребывания «Лекотека» осуществляется группой специалистов: учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом дополнительного образования, музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре и педагогом-психологом. Педагогами группы «Лекотека» разработана специальная документация и диагностический инструментарий, позволяющие объективно и грамотно провести первичное обследование детей, а на основе полученных данных составить индивидуально-коррекционные программы на каждого ребенка. Первостепенным принципом коррекционно-развивающего обучения детей в «Лекотеке» на каждом занятии является комплексность методов и приёмов речевой, когнитивной и эмоционально-личностной коррекции. Подробнее остановимся на преемственности в деятельности педагога дообразования и учителя-логопеда.

Работа специалистов «Лекотеки» с детьми с ОВЗ представлена следующими формами: индивидуальные занятия, групповые занятия и интенсивный коммуникативно-игровой сеанс (ИКИС) с участием воспитанников, педагогов и родителей (законных представителей). Игровые сеансы – это комплекс ритмических, коммуникативных, подвижных игр и упражнений, сгруппированных по тематическому и целевому признаку.

Во время ИКИС по осенней тематике дети вовлекаются в игру с самого начала сеанса. Ведущий приветствует детей и взрослых, используя любой предмет: игрушку-животное, деревянные ложки, мячик, колокольчик и т.п. Все называют свои имена – и дети, и взрослые. Специалист (учитель-логопед) старается вызвать положительный эмоциональный отклик у всех участников сеанса, выражает радость от встречи с ними. Затем предлагает детям выбрать вид транспорта, на котором все отправятся

---

в путешествие. Под весёлую музыку на интерактивном оборудовании дети выполняют движения по тексту песенки.

Для развития сенсорики логопед вовлекает детей в тактильные игры. Дидактические игры с природным материалом развивают тактильную чувствительность, дарят радость общения с природой, помогают решать и коррекционные задачи в развитии речи.

Для совершенствования мелкой моторики специалист предлагает детям игру с орешками или каштанами, которые воспитанники находят в «чудесном мешочке» у Белочки. В этом же мешочке или в импровизированном лесу дети могут найти и материалы для продуктивной деятельности.

Во время коммуникативно-игрового сеанса телесно-ориентированные игры, игры с элементами психогимнастики, а также рефлексию и релаксацию проводит педагог–психолог.

Часто самым ярким моментом в этом сеансе как переходе от игр к занятию является арт-часть, в течение которой педагог дополнительного образования предлагает детям и родителям перенестись в страну творчества и фантазии.

Как правило, новая поделка или рисунок соответствуют сезонным темам календарного планирования. В работах на осеннюю тематику широко используется природный материал: шишки, орехи, жёлуди, каштаны, кусочки дерева, пшено, горох, семена подсолнечника, ветки, разноцветные листья и многое другое. Например, в аппликации «Подарок для Белочки» дети с помощью взрослых наклеивают зёрна пшеницы, пшено и сухие травинки на готовый контур на картоне. Прекрасная работа в виде грибка-боровичка готова. Видя результат кропотливого труда, любой ребенок, «особый» или обычный, начинает верить в свои силы, способности и значимость. А для педагогов и взрослых отличной поддержкой является положительный эмоциональный отклик ребенка и его светящиеся глаза.

Благодаря организованной и согласованной помощи со стороны всех участников образовательного процесса, выработке и реализации единой стратегии в построении индивидуального маршрута для каждого воспитанника «Лекотеки» специалистам группы удалось достигнуть стабильно положительных результатов в речевом и когнитивном развитии детей с ОВЗ. 80,3% детей группы «Лекотека» выпущены из ДОО со значительными улучшениями в познавательной и речевой сфере и продолжают свой

---

образовательный маршрут на начальной ступени общего образования. Наши воспитанники успешно адаптируются и социализируются в условиях инклюзивной среды образовательных организаций города. Приведённые данные подтверждают важную роль группы кратковременного пребывания «Лекотека» в системе комплексного психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с ОВЗ.

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНЫХ ЗАДАЧ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Савина Н.В.,

учитель начальных классов ГОУ ТО «Новомосковская школа для обучающихся с ОВЗ»,  
Тульская область, г. Новомосковск

**Аннотация.** В статье раскрываются особенности использования проектных задач, стимулирующих действия учеников, в ходе решения которых происходит качественное самоизменение группы детей.

**Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья, проектная деятельность, предметные знания и коммуникативные навыки.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети с различными нарушениями (слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития, интеллекта, эмоционально-волевой сферы). Вследствие этих заболеваний затрудняется усвоение образовательных программ, возникают отклонения в психическом развитии. Таким детям необходима своевременная ранняя педагогическая помощь для предотвращения или смягчений вторичных нарушений (так, немота является следствием глухоты) [1]. Существует ряд коррекционно-развивающих технологий, способствующих более продуктивному усвоению программы: технология личностно-ориентированного обучения, здоровьесберегающие технологии; игровые технологии (коррекционно-развивающие игры и упражнения); информационно-коммуникационные технологии; технологии компенсирующего обучения; технология проблемного обучения; технология дифференцированного обучения; технологии, основанные на использовании активных методов обучения (АМО); технология проектного обучения; арт-терапевтические технологии.

Игровые формы сотрудничества на уроке позволяют ребенку в большей степени усвоить математические и лингвистические понятия, наполняя личным смыслом работу ученика. Совместная систематическая работа

---

учеников посредством выполнения проектных задач позволяет добиться нужного результата.

Проектная задача целенаправленно стимулирует систему детских действий, в результате которых происходит качественное самоизменение группы детей. Проектная задача носит групповой характер. В содержании проектной задачи нет ориентиров на ранее изученные темы. Школьники находятся в состоянии неопределённости способа решения и конечного результата. Решение проектной задачи требует распределения деятельности обучающихся. Именно здесь выявляется умение планировать ход решения задачи, осуществлять взаимопомощь и взаимоконтроль. Педагогу необходимо найти такую ситуацию, которая была бы интересна детям. Окунувшись в работу, увлечшись решением задачи, дети работают не «на учителя», а на общую цель, при этом демонстрируют свои предметные знания и коммуникативные навыки в полном объёме. Как правило, именно в такой обстановке раскрываются обучающиеся, на обычных уроках находящиеся в тени. Таким образом, проектные задачи способствуют воспитанию чувства ответственности, умению общаться и договариваться. Хорошая привычка – хорошо поработать не для оценки.

Л. Выготский писал: «То, что дети смогут сделать вместе сегодня, завтра каждый из них сможет сделать самостоятельно». Устойчивость, гуманизм, доброта реализуются через нашу работу.

Отличие проектной задачи от проекта состоит в том, что для решения этих задач школьникам предлагаются все необходимые средства и материалы в виде набора (или системы) заданий и требуемых для их выполнения данных. Проектная задача может быть решена за 20 минут или за несколько уроков [2].

### **Конспект проектной задачи**

1. Название проектной задачи: «Весёлый космический полёт».

Тип проектной задачи: метапредметная (русский язык, математика, литература, ИЗО).

Предметные знания и умения и метапредметные действия, на которые опирается задача:

- литература: работа с текстом, умение находить необходимую информацию и записывать в таблицу;
- математика: сложение и вычитание двузначных и трехзначных чисел;

- 
- русский язык: написание текста-обращения;
  - ИЗО – оформление стенгазеты.

Планируемый педагогический результат: умение работать в группе, создание конечного результата – стенгазеты «Весёлый космический полёт»

2. Замысел проектной задачи: дети работают в группах по 4 человека, выполняя 5 заданий. Работа рассчитана на 4 урока.

3. Содержание проектной задачи:

Урок математики.

Запишите примеры в тетрадь.

### **Задание 1**

1. У Сатурна 15 спутников, а у Нептуна 2 спутника. На сколько больше спутников у Нептуна?

2. Сколько времени прошло от первого полёта Ю.А. Гагарина до полёта В.В. Терешковой?

3. Год на Меркурии, самой близкой к Солнцу планете, длится 88 дней, а на Земле – 365 дней. На сколько дольше длится год на Земле?

4. Радиус Земли 6371 км, а радиус Луны, спутника Земли, 1737 км. На сколько больше радиус Земли?

5. Для наблюдения за космическими телами раньше использовали телескоп Галилея, который имел 32-кратное увеличение. В настоящее время для наблюдений используют космический телескоп «Хаббл», выведенный на околоземную орбиту. Этот телескоп увеличивает в 125 млн раз больше, чем телескоп Галилея. Узнайте кратность увеличения телескопа «Хаббл».

6. В результате падения метеоритов на планете образуются кратеры. В России самой большой по диаметру кратер Попигай – 100 км. Каменский кратер диаметром 25 км. Во сколько раз диаметр кратера Попигай больше диаметра кратера Каменский?

7. У некоторых планет есть спутники. У Юпитера 16 спутников, у Нептуна 8 спутников. Во сколько раз меньше спутников у Нептуна?

8. Ближние к Солнцу планеты имеют очень высокую температуру. Например, на Венере самая высокая температура в Солнечной системе – 450 градусов по Цельсию, на Марсе – 25 градусов по Цельсию. Во сколько раз температура на Венере больше, чем на Марсе?

9. Продолжительность года на Плутоне 248 земных лет, на Сатурне – 29 земных лет. На сколько дольше вращается Плутон?

---

10. В состав созвездия Большая Медведица входит 7 ярких звёзд, а в состав созвездия Малая Медведица – 25 ярких звёзд. На сколько больше звёзд в Малой Медведице?

### **Урок русского языка**

#### **Задание 2**

По первым буквам отгаданных слов вы узнаете название первого космического корабля (*Восток*). Все слова запишите в тетрадь.

1. Вторая планета Солнечной системы. (*Венера*)
2. Путь космического тела вокруг Солнца. (*Орбита*)
3. Шестая планета Солнечной системы. (*Сатурн*)
4. Первая женщина-космонавт. (*Терешкова*)
5. Название созвездия, где расположены три яркие звезды на одной прямой, по которым легко распознается все созвездие. Также название – «Пояс ...» (*Орион*)
6. Фамилия конструктора космических кораблей. (*Королёв*)

#### **Задание 3**

Напишите письмо-обращение к жителям далёких галактик.

### **Урок литературного чтения**

#### **Задание 4**

Прочитайте текст.

Млечный Путь.

Как известно, наша голубая планета Земля является частью Солнечной Системы. Но в свою очередь Солнечная система является малой частью огромной галактики Млечный Путь. Своё название Млечный Путь получил за сравнение с потоком молока. Размеры Млечного Пути настолько велики, что диаметр измеряется в 100 000 световых лет. Бесчисленное множество и звёзд – только представьте – 200 миллиардов! Период вращения Земли вокруг Солнца – 365 (366) дней, в свою очередь период вращения Солнца вокруг центра Галактики – 226 млн лет. Но существуют и более крупные Галактики. Одна из них – Туманность Андромеды, диаметр которой составляет 220 000 световых лет, количество звёзд поражает своим количеством – 1 триллион звёзд!

Используя информацию 4 задания, заполните таблицу 1.

---

Таблица 1

Название Галактики	Диаметр Галактики	Количество звёзд в Галактике

**Урок изобразительного искусства.**

**Задание 5**

Оформите стенгазету «Наша Вселенная»

Подведение итогов выполнения проектной задачи.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ**

1. Концепция специального федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья. М.: Просвещение, 2013.

2. Стандарты второго поколения. Проектные задачи в начальной школе. М.: Просвещение, 2011.

## **ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

Соколова Е.В.,

учитель-логопед МБДОУ «Детский сад № 50», Тульская область, г. Новомосковск

**Аннотация.** В статье раскрываются особенности использования здоровьесберегающих технологий в логопедической работе с детьми с нарушениями речи. Даются рекомендации по организации образовательной деятельности, коррекции неречевых и речевых нарушений в работе логопеда.

**Ключевые слова:** здоровьесберегающие технологии, сохранение здоровья, моторное развитие, повышение уровня речевого развития.

От состояния здоровья детей во многом зависит благополучие общества. В последние годы во всем мире наблюдается тенденция ухудшения здоровья и снижение показателей развития детей дошкольного возраста, который является решающим в формировании фундамента физического и психического здоровья.

Правильная речь является одной из важнейших составляющих полноценного развития личности, процесса ее социальной адаптации. Дошкольники с ограниченными возможностями здоровья отличаются от своих сверстников уровнем физического и нервно-психического развития. Помимо речевого дефекта у большинства из них нарушены память, внимание, фонематические процессы, имеются хронические заболевания дыхательной, вегетососудистой, нервной систем организма, проблемы с развитием общей и мелкой моторики, отмечается эмоциональная возбудимость, двигательное беспокойство [5].

Логопедическая работа предполагает коррекцию не только речевых расстройств, но и личности детей в целом. Поэтому актуальным является включение в деятельность *здоровьесберегающих технологий*, направленных на решение задач сохранения, поддержания и укрепления здоровья воспитанников. Необходимо проводить комплексную оздоровительно-

---

коррекционную работу, включающую мышечную релаксацию, самомассаж, дыхательную, артикуляционную и пальчиковую гимнастику, упражнения на развитие межполушарных взаимодействий, на развитие высших психических функций (внимания, памяти, мышления), упражнения для профилактики зрения, физкультминутки, логоритмические упражнения [6].

Существует множество методик и литературы по разным направлениям здоровьесберегающих технологий, из которых нужно подобрать и составить содержание работы, подходящее педагогу с конкретными детьми.

В коррекционно-развивающей деятельности с детьми с речевыми нарушениями использование здоровьесберегающих технологий является необходимым средством, которое влияет на формирование гармоничной, творческой личности ребенка, подготовку его к самореализации в жизни, основанной на ценностных ориентирах, таких как здоровье.

Здоровьесберегающие технологии – это система, создающая максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального и физического здоровья воспитанников [2].

В своей работе мы применяем как традиционные, так и нетрадиционные здоровьесберегающие технологии, которые содержит каждое логопедическое занятие. Основным комплекс здоровьесберегающих технологий рассмотрим подробнее.

*Самомассаж*, выполняемый ребенком самостоятельно, движениями пальцев и кистей рук по лицу, шее, ушам, и массаж языка при помощи губ и зубов оказывают тонизирующее влияние на центральную нервную систему, готовят мышцы к артикуляционной гимнастике, помогая лучше ощущать эти мышцы, управлять ими, делая мимику выразительнее. Массаж побуждает к активности, является профилактикой заболеваний, основывается на четырех принципах: поглаживание, растирание, разминание и вибрация. Только после массажа можно переходить к тренировке речевого аппарата.

*Артикуляционная гимнастика* – выработка полноценных движений и определённых положений артикуляционных органов, точности, силы, переключаемости движений, необходимых для правильного произношения звуков. Упражнения для артикуляционной гимнастики должны быть целенаправленными, следует подбирать их с учетом тех артикуляционных укладов, которые необходимо сформировать для каждого звука той или иной группы. Для игровых упражнений используются

---

игрушки-говорушки, игрушки-символы, сказки-игры о Веселом Язычке. Детям нравится, путешествуя с Язычком, выполнять полезные, нужные упражнения.

*Дыхательная гимнастика* является уникальным оздоровительным методом, способствующим насыщению кислородом коры головного мозга и улучшению работы всех центров, корректирует нарушения речевого дыхания, помогает выработать диафрагмальное дыхание, силу, продолжительность и правильное распределение выдоха. Дыхание играет важную роль в артикуляции, звукопроизношении и развитии голоса. На логопедических занятиях мы применяем элементы оздоровительной методики Стрельниковой А.С., которая направлена на развитие дыхательной системы, вокальных данных и восстановлении организма в целом. Регулярное выполнение дыхательной гимнастики помогает сохранить и укрепить здоровье детей [2].

С помощью *зрительной гимнастики* можно улучшить восприятие, расширить поле зрения. Движения глазами помогают развивать межполушарное взаимодействие, позволяют снять мышечное напряжение глаз, вызывают эмоциональный подъем, повышают энергию организма. Гимнастика для глаз является средством профилактики нарушений зрения. Для выполнения такой гимнастики достаточно 2–4 минут. Главное правило – двигаться должны только глаза, а голова остается в неподвижном состоянии. Все упражнения нужно делать стоя, по словесным указаниям, с использованием различных стихотворений, потешек, мелких предметов, различных тренажеров. При подборе гимнастики для глаз необходимо учитывать возраст, состояние зрения и быстроту реакции ребенка. Для предупреждения усталости глаз следим за их напряжением и после гимнастики практикуем расслабляющие упражнения, например: «А сейчас расслабьте глаза, поморгайте так, как машет крылышками бабочка, часто-часто, легко-легко».

*Мелкая моторика* тесно связана с развитием речи ребенка, так как в головном мозге центры, отвечающие за речь и движения пальцев рук, расположены близко. Стимулируя тонкую моторику рук, активизируя тем самым соответствующие отделы мозга, мы активизируем и соседние зоны, отвечающие за речь. Важность развития мелкой моторики подчеркивал Сухомлинский В.А.: «Ум ребенка – на кончиках его пальцев», ведь огромное количество нервных окончаний расположено именно в руке и на языке.

---

На логопедическом занятии мы используем пальчиковую гимнастику, игры в сухих бассейнах, упражнения с прищепками, шишками, грецким орехом, шестигранном карандашом и другими подручными предметами, которые помогают переключать внимание, улучшить координацию и мелкую моторику. Кроме того, при повторении стихотворных строк и одновременном движении пальцами у детей формируется правильное звукопроизношение, умение быстро и четко говорить, совершенствуется память, способность согласовывать движения и речь [1].

*Биоэнергопластика* (соединение движений артикуляционного аппарата с движениями кисти руки) – технология, помогающая ускорить коррекцию звукопроизношения у детей со сниженными и нарушенными кинестетическими ощущениями, так как движения кистей рук усиливают импульсы, проходящие от языка к коре головного мозга. Выполнение артикуляционных упражнений совместно с движениями кисти и пальцев рук способствует улучшению артикуляционной моторики и звукопроизношения. Приемы биоэнергопластики используются и при автоматизации поставленных звуков (по методике Архиповой Е. Ф.). Данная технология оказывает благотворное влияние на активизацию интеллектуальной деятельности детей, координацию движений, мелкую моторику и развитие психических процессов [5].

*Кинезиологические упражнения* активизируют все мозговые процессы – память, мышление, быстроту реакции, что способствует более эффективному освоению нового материала. Используем элементы методики Сиротюк А. Л., которая позволяет объединить в себя кинезиологические упражнения, развивающие мелкую моторику рук детей разного возраста, дыхательные упражнения и упражнения, развивающие мышцы языка, глаз и т.д., что позволяет расширить границы возможностей мозга ребенка и выявить скрытые способности организма. В логопедической работе с детьми используем комплекс кинезиологических упражнений, направленных на развитие точности движений пальцев и способности к переключению с одного движения на другое, таких как «Колечки», «Кулак – ребро – ладонь», «Лягушка», «Ухо – нос» и т.д. Систематическое использование данных упражнений способствует развитию межполушарных связей, концентрации внимания, дети становятся активными, снимается напряжение, страх, раздражение и улучшаются учебные достижения [2].

---

*Технология Су Джок* относится к нетрадиционным методам оздоровления. Самомассаж кистей рук с помощью шарика и пружинки Су Джок оказывает благотворное влияние на весь организм ребенка, активизирует мозг, развивает межполушарное взаимодействие, иннервацию речедвигательных анализаторов, способствует развитию внимания, памяти, мышления, восприятия и речи. Применяем активно в своей деятельности приемы Су-Джок терапии в качестве массажа для мелкой моторики пальцев рук, который стимулирует высокоактивные точки, расположенные на ладонях, кистях рук, соответствующие всем органам и системам организма, сопровождая речью все движения шарика и эластичного кольца.

*Динамические паузы (физминутки)* применяем в середине каждого занятия в игровой форме для снятия статического утомления различных мышц, напряжения, вызванного негативными эмоциями, нервной системы, мозга. Физминутки обеспечивают активный кратковременный отдых детям и способствуют переключению внимания с одного вида деятельности на другой, что способствует возрастанию активности детей на занятиях. Также в процессе динамических пауз происходит развитие памяти, мышления, речи детей, так как практически все они сопровождаются речью.

Технология *стереогноз* помогает развивать у детей способность узнавать предметы на ощупь. В игровой форме осуществляется активизация мыслительных операций, массаж кончиков пальцев ребенка. Тактильное различение предметов, помещаемых на ладонь, разнообразие ощущений, поступающих от руки в кору головного мозга, помогают ребенку угадать знакомые предметы на ощупь, определить их форму, размер и поверхность.

Одной из эффективных и интересных форм коррекции речи детей является *логоритмика* – система упражнений, игр, заданий на основе сочетания движения, музыки, слов, которая направлена на решение коррекционных, образовательных и оздоровительных задач. Логоритмику можно использовать как самостоятельный метод, можно использовать элементы логоритмических упражнений как часть занятия с целью преодоления речевых, моторных, двигательных, фонематических нарушений. Данные упражнения включают в себя здоровьесберегающие технологии, которые способствуют укреплению здоровья ребенка, развитию моторных и сенсорных функций, чувства равновесия, осанки и походки; коррекции звукопроизношения, слоговой структуры слова, расширению словарного запаса детей дошкольного возраста [3].

---

Решение задач здоровьесбережения детей осуществляем на фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятиях всегда в игровой форме. Перечисленные здоровьесберегающие методы и приемы используются в разных частях занятия, а также в режимных моментах в течение всего дня.

Таким образом, применение здоровьесберегающих технологий в работе логопеда является важной составляющей коррекционно-оздоровительной работы, способствует повышению уровня обучаемости, творческих способностей детей, улучшению психических процессов, социальной адаптации, поэтапном устранении речевых нарушений [4].

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ**

1. Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. 2000. Т. 7. № 2. С. 21–28.
2. Байгунова В.А. Дыхательная гимнастика в работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи. // Молодой ученый. 2021. № 33 (375). С. 123–125.
3. Буденная Т.В. Логопедическая гимнастика: методическое пособие. СПб.: Детство-Пресс, 2001.
4. Гаврючина Л.В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ: методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2010.
5. Коробченко Т.В., Розова Ю.Е. Здоровьесберегающие методы в работе с детьми с речевыми нарушениями. СПб.: АППО, 2010.
6. Кувшинова И.А. Здоровьесбережение как необходимый аспект комплексной реабилитации детей с речевой патологией. М.: 2009.
7. Леонова С.В. Веселая разминка. Комплекс дыхательных физических упражнений под чтение стихотворных текстов // Логопед. 2004. № 6. С. 83.

## **ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В ПРОЦЕССЕ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Харисова Н.В.,

учитель-логопед ГОУ ТО «Ефремовский областной центр образования»,  
Тульская область, г. Ефремов

Задонская Е.А.,

педагог-психолог ГОУ ТО «Ефремовский областной центр образования»,  
Тульская область, г. Ефремов

**Аннотация.** В статье раскрываются особенности развития коммуникативных умений и навыков в коллективной деятельности детей с нарушением зрения с использованием интерактивной студии.

**Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья, коммуникативные умения, информационно-коммуникационные технологии, мультипликация.

С каждым годом в образовательные организации приходит всё больше детей, имеющих ограниченные возможности здоровья. Они нуждаются в специализированной помощи, индивидуальной программе, особом режиме. Но психофизические нарушения таких детей не означают отсутствия способности чувствовать, переживать, приобретать социальный опыт. Ребенку с ОВЗ необходима поддержка взрослых, так как именно они способны создать приемлемые условия для его полноценного развития, учитывающие индивидуальные образовательные потребности и способности, требующие глубокого осмысления и выработки соответствующей помощи.

В коррекционной психологии и педагогике возрастает количество исследований, посвященных изучению внутреннего мира ребенка с огра-

---

ниченными возможностями здоровья. «Если у детей с нормальным зрением уже наблюдается изображение эмоций – они подбирают мимические средства для выражения радости, удивления, а также стремятся продемонстрировать свои успехи взрослому, то у детей с нарушением зрения в этом случае начинают проявляться стрессовые состояния, которые ограничивают ребенка в познавательной деятельности: в общении, в понимании себя как ценной личности» [2].

Огромную важность в формировании личности школьника имеет развитие коммуникативной культуры, навыков совместной деятельности, умения сотрудничать со сверстниками. Проблемы коммуникации преодолеваются очень тяжело, часто становятся причиной негативного стиля общения и носят устойчивый характер. Так как эта проблема непосредственно связана с речью и психологическими особенностями ребенка, мы решили объединить усилия учителя-логопеда и педагога-психолога и организовать для младших школьников анимационную студию «Росинка». Программа студии направлена на развитие коммуникативной культуры младших школьников с нарушением зрения, пробуждение интереса к изучению культурного наследия своей страны и области, ее традициям через использование мультимедийных технологий.

В современное время технического прогресса, интернета, популяризации виртуальных игр, общения в социальных сетях детям более интересно самовыражение на цифровом уровне, язык коммуникации всё больше переходит в формат знаков и смайликов, ребенка сложно становится увлечь традиционной подачей материала, особенно во внеурочное время. Компьютерные технологии активно внедряются в образование, открывают большие профессиональные возможности, позволяют общаться с детьми на «одном языке», потому что вызывают эмоциональный отклик, активизируют произвольное внимание, повышают познавательную активность.

Мультипликация – это современный инновационный метод. Его основой является совместная деятельность ребенка и взрослого, результатом этой деятельности становится мультфильм. Мультипликация даёт возможность обучающимся раскрыть себя и нацелена на достижения личностных и общекультурных результатов. Реализация творческого потенциала личности ребенка проводится через освоение новых информационно-коммуникативных технологий.

---

В нашем учреждении есть интерактивная детская студия для создания мультфильмов «Я – ТЕАТР», в которой каждый обучающийся будет активным участником, создателем мультфильма, своего собственного творческого продукта деятельности в цифровом формате. Детям интересно работать в медиапространстве, в коллективе единомышленников, они чувствуют себя нужными, частью общества, что, несомненно, принесет им пользу во взрослой жизни.

Для работы студии пригласили желающих учеников из разных классов, чтобы они научились взаимодействовать в разновозрастном коллективе. На первой встрече ребята познакомились друг с другом, рассказали о себе, своих увлечениях. Многие при этом чувствовали себя неловко, были напряжены, говорили мало. Поэтому на первых занятиях педагог-психолог проводила тренинговые упражнения, направленные на развитие чувства собственной значимости, самоуважения, преодоления замкнутости, пассивности, формирование чувства доверия к коллективу.

В дальнейшем дети самостоятельно подбирали интересный материал по предложенным темам, активно презентовали его. Обсуждение проектов происходило достаточно бурно, с доказательствами и аргументами, и переходило в выбор лучшего сюжета.

При подготовке к записи мультфильма участники студии активно взаимодействовали друг с другом, поддерживали, искали лучшие варианты исполнения ролей.

К концу курса у ребят сформировались умения вступать в общение друг с другом, согласовывать действия, предлагать помощь, сотрудничать в совместной деятельности. Между школьниками установились теплые отношения, изменился стиль общения, значительно увеличился активный словарный запас. Дети, принимавшие участие в работе студии, оценили свои возможности и обрели уверенность в своих творческих силах, коммуникации со сверстниками, взрослыми. Многие из них стали принимать активное участие в различных общешкольных мероприятиях.

Эффективность нашей работы подтверждается результатами опроса педагогов, обучающихся и их родителей и указывает на то, что у обучающихся, посещавших занятия, отмечается развитие творческого потенциала, актуализируются ресурсы личности, повышается уровень самооценки и уверенности в себе, формируется опыт конструктивного взаимодействия, увеличивается уровень социально-психологической адаптированности.

---

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ**

1. Красный Ю.Е. Мультфильм руками детей: книга для учителя. М.: Просвещение, 1990.
2. Макаренко Ю.А. Пути изучения эмоций у детей. М., 1976.
3. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Ступеньки к творчеству. М.: Бином. Лаборатория знаний, 2012.
4. Солнцева Л.И. Тифлопсихология детства. М.: Полиграф сервис, 2000.
5. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: практическое пособие: пер. с нем.: в 4-х томах. Ч. 1. М.: Генезис, 1998.
6. Хухлаева О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников. М.: Академия, 2003.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ПЕСОЧНОЙ ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Четверткова Е.Н.,

учитель-логопед МБОУ «Центр образования № 4», г. Тула

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос использования элементов песочной терапии в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками с нарушениями речи. Показаны примеры использования приема на практике.

**Ключевые слова:** песок, песочный стол, песочная терапия, дети с нарушениями речи, инновационные технологии.

Современная тенденция развития образования направлена на воспитание гармонично развитой личности. Основным условием нормального развития ребенка и, впоследствии, успешного обучения в школе является полноценное и своевременное формирование речи в дошкольном детстве.

Это отражено и в федеральном государственном образовательном стандарте, который отмечает, что речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества.

Таким образом, приоритетная задача учителя-логопеда – научить дошкольников владеть речью как средством общения и культуры, сформировать ее на таком уровне, чтобы он не испытывал трудностей при установлении контактов со сверстниками и взрослыми, чтобы речь была понятна окружающим.

Современные исследования показывают, что проблема речевых нарушений у детей дошкольного возраста не только никуда не ушла, а остается острой на сегодняшний день, так как развитие речи не происходит само по себе, а определяется успешностью взаимодействия ребенка и взрослого. Как ни парадоксально, но современные дети испытывают дефицит общения со взрослыми.

---

Нарушения произношения могут выступать как самостоятельными расстройствами, так и в структуре иных нарушений речи, могут быть первичными или вторичными отклонениями в речевом развитии, могут сочетаться с другими нарушениями речи и с разными видами специфического развития. К детям с нарушениями речи относятся дети с психофизическими отклонениями различной выраженности, вызывающими расстройства коммуникативной и обобщающей (познавательной) функции речи.

Вопросы становления и развития речи детей освещали в отечественной логопедии Р.Е. Левина и коллектив научных сотрудников НИИ дефектологии Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина, Г.И. Жаренкова, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева и др. Именно этими специалистами был выдвинут системный подход, при котором отклонения в формировании речи стали рассматриваться как нарушения развития, протекающие по законам иерархического строения высших психических функций.

Основная деятельность учителя-логопеда дошкольной образовательной организации состоит в формировании у дошкольников всех сторон речи. Однако логопедическая работа подразумевает многократные повторения одного и того же материала, что утомляет не только ребенка, но и взрослого. Только в логопедии от повторений никуда не деться, особенно когда нужно отработать правильный артикуляционный уклад, научить ребенка слышать, узнавать звук, а затем и правильно его произносить. Поэтому учителю-логопеду приходится искать тот материал, который разнообразит занятия, заинтересует современного ребенка, будет способствовать развитию у него всех сторон речи и приведет к желаемому результату. Отсюда возникает потребность в применении инновационных технологий.

Исследователи по-разному трактуют понятие «технология» применительно к образовательной сфере. Одни исходят из понимания технологии как определенного приема, метода, методики, другие вкладывают в этот термин значение содержательной техники, с помощью которой реализуется образовательная или иная педагогическая задача, рассматривают технологию как описание процесса достижения результатов [2, с. 6].

М.И. Лынская отмечает, что инновация предполагает введение чего-то нового. «Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы образования, организацию совместной деятельности педагога и ребенка. Основным

---

критерием «инновационности» технологии является повышение эффективности образовательного процесса за счет ее применения» [2, с. 8].

Следовательно, любая современная технология представляет собой синтез достижений педагогической науки и практики, сочетание традиционных элементов прошлого и передового опыта.

В коррекционно-развивающей деятельности с детьми, имеющими нарушения речи, мы применяем такой вид инновационных технологий, как элементы песочной терапии.

Принцип «терапии песком» был предложен Карлом Густавом Юнгом, швейцарским психотерапевтом, основателем психоанализа, в середине XX века. Именно он заметил, что игры с песком – это отличное средство для социальной адаптации и развития детей. Юнг рекомендовал сначала проводить диагностику и коррекцию эмоционального самочувствия детей.

Проблемами теории и практики использования песочной терапии в работе с детьми дошкольного возраста занимались и занимаются в настоящее время разные психологи и педагоги (А. Войнова, О.Ю. Епачинцева, О.Б. Сапожникова, Е.В. Гарнова, Е.В. Тарарина, Т.М. Грабенко, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева и др.).

«Песочная терапия – возможность выразить то, для чего трудно подобрать слова, соприкоснуться с тем, к чему трудно обратиться напрямую, увидеть в себе то, что обычно ускользает от сознательного восприятия» [4, с. 8].

Формы и варианты песочной терапии определяются индивидуальными особенностями каждого ребенка, конкретными задачами проводимой с ним работы и ее продолжительностью. В основе песочной терапии лежит игра – ведущий вид деятельности ребенка дошкольного возраста.

Какие же задачи можно решить на световом столе с песком в индивидуальной логопедической работе с детьми? Оказывается, очень много:

- развитие речевого дыхания;
- совершенствование мелкой моторики;
- автоматизация и дифференциация поставленных звуков;
- развитие фонематического слуха;
- формирование слоговой структуры слова;
- расширение словарного запаса;
- совершенствование грамматического строя речи;
- развитие связной речи;

- 
- развитие языкового анализа и синтеза;
  - обучение элементам грамоты.

Игры с песком способны заинтересовать, отвлечь, расслабить ребенка, а значит, обеспечить наиболее успешное выполнение задания, ведь известно, что если ребенку интересно, то и результат будет быстрее.

Возможности применения песочницы до конца не раскрыты и поистине безграничны. Г.К. Селевко отмечает, что каждый автор и исполнитель приносит в педагогический процесс что-то свое, индивидуальное, в связи с чем говорят, что каждая конкретная технология является авторской [5, с. 12].

Так что же требуется для игр с песком?

В качестве песочницы используется специальный песочный стол, который представляет собой деревянный ящик размером 50 × 70 × 10 см с сертифицированным песком. Обязательный компонент для работы с песком – фигурки или их изображения. Их разнообразие ограничивается только вашими возможностями.

Песок считается гипоаллергенным материалом, но тем не менее при работе с детьми следует уточнить наличие или отсутствие у них противопоказаний к действиям с этим материалом. Песок не рекомендуется использовать в работе с детьми с нарушениями интеллектуального развития, так как они не всегда следуют правилам, что представляется опасным для их жизни и здоровья. А вот дети с синдромом Дауна, имеющие тонкую кожу, кроме того, могут повредить ее при самых обычных манипуляциях в песочнице.

Приведем примеры логопедических игр, которые можно использовать с помощью песочного стола.

На этапе автоматизации изолированного звука ребенку предлагается проводить указательным пальцем дорожку по песку и произносить нужный звук. Для каждого звука свое задание. Например, если отработываем звук [р], то ребенок «заводит мотор» у машины или «рычит» вместе с тигренком. Если закрепляем звук [ш], то ребенок «шуршит» вместе с осенними листьями.

Также включаются задания, где ребенок работает сразу двумя руками, например, при автоматизации звука [с], рисует на песке спирали и проговаривает изолированный звук.

При автоматизации и дифференциации звуков в слогах, словах, предложениях ребенку предлагается пройти «лабиринты», где на одном конце

---

песочного стола стоят фигурки животных, например, тигр, лев, волк, медведь, а напротив лежат картинки лицевой стороной вниз. Ребенок проводит указательным пальцем дорожку от животного до картинки, произнося изолированный звук, открывает и называет картинку.

Нравятся детям задания, в которых картинки закопаны в песке, который нужно сдуть воздушной струей через трубочку для коктейля или расчистить кисточкой.

С помощью простых действий на песке можно изменить характер задания, упростить или усложнить процесс обучения, ориентируясь на индивидуальные особенности ребенка.

Эти игры на песке привлекают детей еще больше, если дополнять их маленькими игрушками, заламинированными картинками, природным материалом (ракушками, галькой, листьями и др.). Следовательно, все, что есть под рукой, можно использовать в работе с песком все зависит от фантазии педагога.

Таким образом, использование песочницы – это мощный ресурс для коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи. Он дает детям возможность воспринимать информацию легко, повышает мотивацию, а индивидуализация процесса обучения позволяет подобрать к ребенку «свой ключик».

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года № 1155) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244>.

2. Лынская М.И. Формирование речевой деятельности у неговорящих детей с использованием инновационных технологий / под ред. С.Н. Шаховской. М.: ПАРАДИГМА, 2015. 128 с.

3. Сапожникова О.Б., Гарнова Е.В. Игры с песком для обучения пересказу детей 5–7 лет: методические рекомендации. М.: ТЦ Сфера, 2018. 65 с.

4. Сапожникова О.Б., Гарнова Е.В. Песочная терапия в развитии дошкольников. М.: ТЦ Сфера, 2014. 10 с.

5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.

## **ИННОВАЦИОННЫЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ СВОЕВРЕМЕННОЙ КОРРЕКЦИОННОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ТНР**

Шалимова Н.А.,

учитель-логопед МКДОУ детского сада комбинированного вида № 19,

Тульская область, г. Узловая

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы логопедических технологий, позволяющих своевременно решать вопросы коррекционной помощи детям с ТНР.

**Ключевые слова:** дети с тяжелыми нарушениями речи, логопедические технологии, методики коррекционного воздействия.

Речь является одной из важнейших психических функций человека и сложной функциональной системой, в основе которой лежит использование знаковой системы языка в процессе общения. Речевое общение создает необходимые условия для развития различных форм деятельности.

Для современной логопедии характерен постоянный поиск способов совершенствования и оптимизации процессов развития и обучения детей. Для успешной работы специалисту нужно освоить все традиционные логопедические технологии, а также входящие в них техники. Современная логопедия находится в постоянном активном поиске путей совершенствования и оптимизации процесса обучения и развития детей на разных возрастных этапах и в различных образовательных условиях, которые характерны для детей с особыми образовательными потребностями.

Автор данной статьи работает в детском саду комбинированного вида в группе компенсирующей направленности для детей с ТНР.

Тяжелые нарушения речи (ТНР) – это стойкие специфические отклонения в формировании всех компонентов речевой системы (лексического компонента, грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодики), отмечающиеся у детей при сохранном слухе и интеллекте. Критерием для определения речевого нарушения

---

в группу тяжелых служит невозможность ребенка самостоятельно осваивать стандартную общеобразовательную программу. Это обусловлено тем, что, как правило, помимо речевых патологий имеются проблемы психофизического и психоэмоционального развития.

Для своевременной и эффективной помощи в коррекции речевого недоразвития следует использовать современные логопедические технологии – при их применении занятия становятся более эффективными.

Одной из таких технологий является технология логопедического обследования, которое нацелено на выявление нарушения в речевой сфере с определением возможности обучения, путей и средств в коррекционно-развивающей работе. Необходимо в кратчайшие сроки установить эмоциональный контакт с ребенком, с помощью игровых и коррекционных технологий понять причину и характер речевых дефектов, выбрать направление работы для устранения или компенсации нарушения.

Программа ЛогоБлиц способствует проведению речевой диагностики детей старшего дошкольного возраста и фиксации результатов в электронном виде. Если ребенок плохо идет на контакт, можно прибегнуть к помощи говорящего «Вани» и получить ответы ребенка на основные вопросы. Благодаря интерактивным персонажам появляется возможность снять напряжение и разговорить ребенка. Данная программа позволяет провести обследование быстро и интересно, сохраняя точность оценок и экономя время. Применение данной технологии обследования дает возможность перейти на современный формат документации и продемонстрировать результаты работы в любой момент.

Эффективной технологией является логоритмика. Это логопедическая технология, в которой сочетаются двигательные и речевые упражнения на основе стихотворного и музыкального ритма. Она помогает преодолеть речевой дефект через тренировку и развитие чувства ритма, общей, мелкой, мимической и артикуляционной моторики.

Также в работе используются интегрированные логопедические занятия с обязательным участием учителя-логопеда, музыкального руководителя, воспитателя, инструктора по физической культуре.

При разработке логопедических занятий учитываются возрастные и личностные особенности каждого ребенка, состояние его двигательной системы, характера и степени нарушения речевых и неречевых процессов.

---

Применяемые средства логопедической ритмики разнообразны:

- ходьба и маршировка в различных направлениях;
- упражнения на развитие дыхания;
- упражнения, регулирующие мышечный тонус;
- упражнения, активизирующие внимание;
- упражнения, формирующие чувство ритма, и др.

При организации логоритмических занятий особое внимание уделяется всестороннему развитию каждого ребенка, устранению неречевых нарушений в двигательной сфере, коррекции речевых процессов. Данная технология компенсирует недостатки онтогенеза: с помощью логоритмики можно расширять словарь, отрабатывать грамматические категории, автоматизировать произношение звуков, развивать фонематическое восприятие.

Для более эффективной работы по развитию связной речи применяется мнемотехника. Мнемотехника в переводе с греческого – искусство запоминания, технология развития памяти. Это система методов и приемов, обеспечивающая успешное и эффективное запоминание информации: на каждое слово или текст придумывается картинка, и весь текст зарисовывается схематично. Любой рассказ, сказку, поговорку, стихотворение можно «записать», используя картинки или символы, знаки. Используя эти символы, дети без затруднений воспроизводят нужный текст.

Виды мнемотехники, применяемые в коррекционной работе:

- мнемодорожка;
- мнемоквадрат;
- мнемотаблица.

Используя мнемотехнику, можно добиться развития слухового и зрительного внимания, памяти, ассоциативного мышления, связной речи. Кроме того, ускоряется процесс автоматизации и дифференциации поставленных звуков.

Результатом работы является расширение словарного запаса, появление интереса к заучиванию стихов, придумыванию историй, увеличение знаний об окружающем мире.

Современная логопедия предлагает целый ряд технологий, способствующих коррекции речи у детей с ТНР, и в этой статье отражена только их часть.

---

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ**

1. Нищева Н.В. Карточки методических рекомендаций для родителей дошкольников с ОНР. СПб.: Детство-пресс, 2012.
2. Нищева Н.В. Логопедическая ритмика в системе коррекционно-развивающей работы в детском саду. СПб.: Детство-пресс, 2022.
3. Нищева Н.В. Планирование и организация образовательной деятельности в ДОУ. СПб.: Детство-пресс, 2020.

*Учебное издание*

**ТЕХНОЛОГИИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ  
ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ  
ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

*Сост.: Г.А. Баранова*

Верстка: *Компачев Р.В.*  
Дизайн обложки: *Андреева П.В.*  
Корректор: *Трунова Л.В.*

Подписано в печать 04.11.2022  
Формат 60×84/16  
Печ. л. 9,5. Тираж 100 экз.

Оригинал-макет изготовлен  
в ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО»  
300041, г. Тула, ул. Ленина, д. 22

