ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ГЛАЗОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНЖЕНЕРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ В.Г. КОРОЛЕНКО»
ФИЛИАЛ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ГЛАЗОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНЖЕНЕРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ В.Г. КОРОЛЕНКО» В Г. ИЖЕВСКЕ

И.А. Гришанова, Д.Ю. Скрябина

Подготовка будущих учителей-логопедов к демонстрации профессиональных компетенций и надпрофессиональных навыков

Учебно-методическое пособие

Ижевск 2026

УДК 376.37(073)
ББК 74.58я

Рекомендовано кафедрой педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет им. В.Г. Короленко», кафедрой психолого-педагогического и дефектологического образования филиала ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет им. В.Г. Короленко» в г. Ижевске

Рецензенты:
Снигирева Татьяна Александровна, доктор педагогических наук, профессор ГБОУ ВО «Ижевский государственный медицинский университет», г. Ижевск
Пагина Полина Валерьевна, логопед высшей квалификационной категории, педагог-дефектолог, МКОУ ОШ «Общеобразовательная школа № 5», г. Глазов

Гришанова И.А. Подготовка будущих учителей-логопедов к демонстрации профессиональных компетенций и надпрофессиональных навыков: учеб.-метод. пособие / И.А. Гришанова, Д.Ю. Скрябина. – Ижевск: Изд-во «Шелест», 2026. – 88 с.

В учебно-методическом пособии раскрываются особенности подготовки и сдачи государственного экзамена в форме профессионального (демонстрационного) экзамена, нормативные требования к ответам на экзамене, критерии их оценки. Методические рекомендации адресованы студентам высших учебных заведений направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, профиль Логопедия.

©Гришанова И.А., 2026
© Скрябина Д.Ю., 2026

Содержание

1. Общие положения о профессиональном (демонстрационном) экзамене и нормативные ссылки……..4

2. Характеристика структуры экзаменационного билета (индивидуального задания) ……..9

3. Содержание предметной подготовки к профессиональному (демонстрационному) экзамену……..14

4. Критерии оценивания результатов профессионального (демонстрационного) экзамена…….....76

5. Учебно-методическое и информационное обеспечение профессионального (демонстрационного) экзамена…….....88

1. Общие положения о профессиональном (демонстрационном) экзамене и нормативные ссылки

1. Общие положения

1.1. Настоящие Методические рекомендации разработаны в соответствии с Концепцией подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года (утверждена Распоряжением Правительства Российской Федерации № 1688-р от 24 июня 2022 г.) и планом мероприятий по реализации Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года (на 2022–2024 годы) (утвержден заместителем Председателя Правительства Российской Федерации Т.А. Голиковой № 16029п-П8 от 28 декабря 2022 г.), в целях оказания методической помощи образовательным организациям высшего образования (далее – ОО ВО) при организации и проведении профессионального (демонстрационного) экзамена как формы государственной итоговой (промежуточной) аттестации обучающихся по основным образовательным программам высшего педагогического образования (далее – ООП ВПО) на основе совершенствования системы оценки качества подготовки педагогических кадров. Порядок организации и проведения демонстрационного экзамена как формы государственной итоговой аттестации (далее – ГИА) по программам среднего профессионального образования при подготовке педагогических кадров, его содержание регулируются приказом Минпросвещения России от 8 ноября 2021 г. № 800 и федеральными государственными образовательными стандартами (далее – ФГОС) среднего профессионального образования по укрупненной группе профессий, специальностей 44.00.00 Образование и педагогические науки.

Актуальность организации и проведения профессионального (демонстрационного) экзамена в структуре подготовки педагогических кадров на уровне высшего образования связана с необходимостью построения комплексной системы оценки результатов освоения ООП ВПО обучающимися, привлечения работодателей и их объединений к оценке качества подготовки педагогических кадров, совершенствования механизмов актуализации ООП ВПО, повышения престижа педагогической профессии.

1.2. Организация и проведение профессиональных (демонстрационных) экзаменов в процессе государственной итоговой (промежуточной) аттестации направлены на определение соответствия результатов освоения обучающимися ООП ВПО соответствующим требованиям ФГОС высшего образования (далее – ФГОС ВО) или образовательного стандарта высшего образования (далее – ОС ВО), оценку качества подготовки педагогических кадров. Рекомендуется обеспечить прохождение профессионального (демонстрационного) экзамена в реальных или смоделиро-

ванных условиях профессиональной деятельности.

Рекомендуется учитывать результаты профессионального (демонстрационного) экзамена для дальнейшего повышения качества реализуемых ООП ВПО, усовершенствования механизмов взаимодействия с работодателями или их объединениями, в том числе в части целевого обучения и трудоустройства обучающихся.

1.3. Настоящие Методические рекомендации предлагают порядок организации и проведения профессионального (демонстрационного) экзамена при реализации ООП ВПО.

1.4. Определенные Методическими рекомендациями организационно методические, кадровые и материально-технические условия организации и проведения профессионального (демонстрационного) экзамена предлагаются применительно к программам высшего образования по укрупненной группе специальностей и направлений подготовки (далее – УГСН) 44.00.00 Образование и педагогические науки, в том числе реализуемым в рамках единых подходов к структуре и содержанию программ подготовки педагогических кадров («Ядро высшего педагогического образования»).

1.5. Порядок организации, условия и требования к проведению профессионального (демонстрационного) экзамена определяются локальными нормативными актами ОО ВО.

1.6. Цель профессионального (демонстрационного) экзамена – определение соответствия результатов освоения обучающимися ООП ВПО соответствующим требованиям ФГОС ВО или ОС ВО.

1.7. В качестве основных принципов организации и проведения оценки соответствия результатов освоения обучающимися ООП ВПО соответствующим требованиям ФГОС ВО или ОС ВО, качества подготовки педагогических кадров в форме профессионального (демонстрационного) экзамена рекомендуются:

принцип открытости: прозрачность и публичность информирования всех участников образовательных отношений о целях, задачах, принципах организации и проведения профессионального (демонстрационного) экзамена, организационных особенностях профессионального (демонстрационного) экзамена;

принцип системности: формирование фонда оценочных материалов, соответствующих требованиям ФГОС ВО или ОС ВО, привлечение представителей работодателей или их объединений к проведению профессионального (демонстрационного) экзамена, всестороннему анализу результатов профессионального (демонстрационного) экзамена, внесение изменений в ООП ВПО;

принцип добровольности: участие в профессиональном (демонстрационном) экзамене представителей работодателей или их объединений

осуществляется на добровольной основе;

принцип объективности: оценивание результатов профессионального (демонстрационного) экзамена осуществляется с участием представителей работодателей или их объединений, применения оценочных материалов, прошедших экспертизу со стороны представителей работодателей или их объединений;

принцип доступности: обеспечение равного доступа на площадку проведения профессионального (демонстрационного) экзамена участников с целью знакомства с ее организационно-техническими возможностями, участия в тренировочных мероприятиях подготовки к демонстрационным экзаменам.

1.8. Для внедрения единых механизмов независимой оценки качества подготовки педагогических кадров в соответствии с Концепцией подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р ОО ВО могут быть использованы специально оборудованные площадки для проведения профессиональных (демонстрационных) экзаменов или иные помещения, оборудование которых позволяет проводить профессиональные (демонстрационные) экзамены (далее – Площадки).

1.9. Профессиональный (демонстрационный) экзамен может проводиться для оценки качества профессиональной подготовки обучающихся по образовательным программам УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки в рамках промежуточной аттестации по дисциплинам (модулям), практикам, реализуемым ОО ВО на основе единых требований к структуре и содержанию предметной и методической подготовки педагогических кадров, в том числе с целью оценки готовности и допуска обучающихся к профессиональной деятельности.

2. Термины и определения

При организации и проведении профессионального (демонстрационного) экзамена рекомендуется основываться на предложенных определениях понятий, соотносимых с данной формой ГИА.

Волонтер профессионального (демонстрационного) экзамена (статист) – лицо, участвующее в создании модельной ситуации профессиональной деятельности в соответствии с оценочными средствами.

Инфраструктурный лист – перечень оборудования, мебели, средств обучения и воспитания, которые может использовать аттестуемый при выполнении задания профессионального (демонстрационного) экзамена.

Профессиональный (демонстрационный) экзамен – аттестационное испытание, направленное на выявление соответствия результатов освоения ООП ВПО соответствующим требованиям ФГОС ВО или ОС ВО,

проводимое в реальных или смоделированных условиях профессиональной деятельности с участием представителей работодателей или их объединений.

Задание профессионального (демонстрационного) экзамена – комплекс заданий, включающий структурированное описание профессиональной педагогической, психолого-педагогической задачи, условия ее реализации, решение которой в модельных или реальных условиях должен подготовить и продемонстрировать аттестуемый.

Организатор профессионального (демонстрационного) экзамена – ОО ВО (структурное подразделение ОО ВО, работники ОО ВО), обеспечивающая создание условий для проведения профессионального (демонстрационного) экзамена.

Оценочные материалы профессионального (демонстрационного) экзамена – материалы, позволяющие реализовать процедуру оценки профессионального (демонстрационного) экзамена и включающие в себя, в том числе: задание профессионального (демонстрационного) экзамена, перечень проверяемых компетенций, критериев и показателей оценки.

Площадка для проведения профессионального (демонстрационного) экзамена – комплекс учебных и вспомогательных помещений, организационно-техническое оснащение которых обеспечивает возможность проведения профессионального (демонстрационного) экзамена; средства обучения и воспитания, необходимые для проведения профессионального (демонстрационного) экзамена.

Участники профессионального (демонстрационного) экзамена – обучающиеся, педагогические работники ОО ВО, представители работодателей или их объединений, учебно-вспомогательный и технический персонал образовательной организации, волонтеры.

3. Нормативные основания организации и проведения профессионального (демонстрационного) экзамена

3.1. При определении нормативных оснований организации и проведения профессионального (демонстрационного) экзамена по образовательным программам высшего образования в рамках подготовки педагогических кадров целесообразно руководствоваться следующими нормативными документами федерального уровня:

- федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- ФГОС ВО по УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки;
- Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, утвержден приказом Министерства науки и высшего образования Россий-

ской Федерации от 6 апреля 2021 г. № 245;

- Порядок проведения ГИА по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры, утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 июня 2015 г. № 636;

- Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р;

- профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н;

- профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания», утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 30 января 2023 г. № 53н;

- профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 22 сентября 2021 г. № 652н;

- профессиональный стандарт «Педагог-дефектолог», утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 13 марта 2023 г. № 136н;

- профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24 июля 2015 г. № 514н.

3.2. ОО ВО рекомендуется актуализировать локальные нормативные акты, регулирующие порядок проведения профессионального (демонстрационного) экзамена как формы ГИА.

3.3. ОО ВО рекомендуется актуализировать содержание ООП ВПО с целью обеспечения условий для успешного прохождения обучаемыми ГИА в форме профессионального (демонстрационного) экзамена.

2. Характеристика структуры экзаменационного билета (индивидуального задания)

Экзаменационный билет для демонстрационного экзамена по логопедии предусматривает комплексное задание, моделирующее реальную профессиональную ситуацию. Его цель – оценить практические навыки и умения выпускника.

Образец экзаменационного билета (индивидуального задания)

Направление подготовки: 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Профиль: Логопедия

Тип мероприятия	Фрагмент индивидуального занятия
Предмет	Логопедия
Тип	Педагогическая ситуация
Тема	Автоматизация звука
Категория	Дошкольники с нарушением речи
Характеристика участников	Ребёнок дошкольного возраста, имеющий речевую патологию, связанную с общим недоразвитием речи
Этапы занятия	Разработать алгоритм решения педагогической задачи «Автоматизация звука»
Содержание занятия	1. В ходе подготовки к экзамену на основе полученного задания разработать алгоритм решения педагогической задачи. Подготовить развернутый ответ с теорией и практикой решения педагогической задачи. 2. На экзамене: 1) Дайте развернутый ответ на теоретический вопрос 2) Проанализируйте педагогическую ситуацию 3) Разработайте алгоритм решения педагогической задачи 4) Продемонстрируйте решение педагогической задачи 5) Ответьте на вопросы членов комиссии
Оборудование	В соответствии с инфраструктурным листом: монитор, системный блок, принтер, дидактический материал для проведения коррекционно-развивающих занятий, методические пособия, учебники
Задачи профессиональной деятельности (ОТФ)	ОТФ «01 Образование и наука (в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования, профессионального обучения, профессионального образования, дополнительного образования)»
Оцениваемые компетенции	УК-2; ОПК-5; ПК-1, ПК-2

Примерные темы

Коррекция звукопроизношения

Постановка звука Ш
Автоматизация звука Ш
Постановка звука Ж
Автоматизация звука Ж
Дифференциация звуков Ш-Ж
Постановка звука С
Автоматизация звука С
Постановка звука Сь
Автоматизация звука Сь
Дифференциация звуков С-Сь
Постановка звука З
Автоматизация звука З
Постановка звука Зь
Автоматизация звука Зь
Дифференциация звуков З-Зь
Дифференциация звуков С-З
Дифференциация звуков Ш-С
Дифференциация звуков Ж-З
Дифференциация звуков Ш-Ж-С-З
Постановка звука Щ
Автоматизация звука Щ
Дифференциация звуков Щ-С
Дифференциация звуков Щ-Ш
Постановка звука Ц
Автоматизация звука Ц
Дифференциация звуков Ц-С
Дифференциация звуков Ц-Т
Постановка звука Ч
Автоматизация звука Ч
Дифференциация звуков Ч-С
Дифференциация звуков Ч-Т
Дифференциация звуков Ч-Ц
Дифференциация звуков Ч-Щ
Дифференциация звуков Ц-Ч-Щ
Дифференциация звуков Ш-Ж-С-З-Щ-Ц-Ч
Постановка звука Л
Автоматизация звука Л
Постановка звука Ль
Автоматизация звука Ль

Дифференциация звуков Л-Ль
Постановка звука Р
Автоматизация звука Р
Постановка звука Рь
Автоматизация звука Рь
Дифференциация звуков Р-Рь
Дифференциация звуков Р-Л
Дифференциация звуков Р-Л-Рь-Ль

Развитие фонематических процессов

Узнавание неречевых звуков.
Различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых слов, фраз
Различение слов, близких по звуковому составу
Дифференциация слогов
Дифференциация фонем
Развитие простых форм фонематического анализа
Развитие сложных форм фонематического анализа
Развитие фонематического синтеза
Развитие фонематических представлений

Развитие словарного запаса

Актуализация пассивного словаря
Введение новых лексических тем
Накопление словаря по частям речи
Развитие лексико-семантических полей
Обучение группировке и классификации
Уточнение значений слов, работа над многозначностью
Работа над переносным значением и пониманием фразеологизмов
Подбор синонимов и антонимов

Формирование и развитие грамматического строя речи

Формирование навыка словообразования

Образование новых слов с помощью суффиксов и приставок
Образование относительных и притяжательных прилагательных
Образование качественных прилагательных
Образование глаголов
Образование сложных слов

Формирование навыка словоизменения

Дифференциация именительного падежа единственного и множественного числа
Употребление беспредложных конструкций единственного числа
Употребление предложно-падежных конструкций единственного числа

Закрепление беспредложных форм множественного числа
Употребление предложно-падежных конструкций в косвенных падежах множественного числа
Согласование существительного и глагола настоящего времени 3-го лица в числе
Дифференциация глаголов 1, 2, 3-го лица настоящего времени
Согласование существительных и глаголов прошедшего времени в лице, числе и роде
Согласование прилагательного и существительного в именительном падеже единственного и множественного числа
Согласование прилагательного и существительного в косвенных падежах
Формирование умения грамматически правильно строить предложения
Нераспространенные предложения
Распространенные предложения из 3-4 слов
Предложения с однородными членами
Сложносочиненные предложения
Сложноподчиненные предложения
Развитие связной речи
Обучение последовательному пересказу
Составление описательного рассказа
Составление рассказа по серии сюжетных картин
Составление рассказа по одной сюжетной картине
Составление краткого пересказа
Составление выборочного пересказа
Обучение рассказыванию с элементами творчества
Составление устного сочинения
Развитие просодической стороны речи
Работа над речевым дыханием
Работа над голосом
Формирование ритмической организации речи
Формирование темповой организации речи
Коррекция нарушений чтения и письма
Работа по формированию фонематического восприятия
Работа по формированию звукового анализа и синтеза
Работа по формированию лексико-синтаксического анализа
Работа по коррекции оптической дисграфии
Работа по коррекции навыков словообразования и словоизменения
Работа по коррекции семантической дислексии
Работа по коррекции мнестической дислексии

Развитие артикуляционной моторики

Проведение артикуляционной гимнастики (статические упражнения)

Проведение артикуляционной гимнастики (динамические упражнения)

Артикуляционная гимнастика для постановки шипящих звуков

Артикуляционная гимнастика для постановки свистящих звуков

Артикуляционная гимнастика для постановки сонорных звуков

Формирование слоговой структуры слова

Развитие ритмической структуры слова

Формирование умений к отраженному воспроизведению слогового контура

Работа по воспроизведению слов различной слоговой структуры

Алгоритм выполнения задания

1. Анализ профессиональных действий логопеда

а) Определите, соответствуют ли цели и методы этапа занятия возрасту и речевому дефекту ребёнка.

б) Выявите и сформулируйте методическую ошибку (-ки), допущенную (-ые) логопедом в ходе занятия. Обоснуйте свой ответ.

2. Анализ деятельности ребёнка

а) Опишите, какую трудность и в каких заданиях испытывает ребёнок.

б) Предположите возможную причину этой трудности.

3. Коррекция ошибок

а) Предложите свой вариант действий для исправления каждой выявленной вами ошибки логопеда.

4. Проектирование последующих этапов

а) Разработайте план следующих двух занятий с этим ребёнком (группой детей), исходя из увиденной проблемы:

- сформулируйте цели занятий;
- предложите конкретные игры и упражнения.

Алгоритм представления задания экспертной комиссии

1. Тема, возраст ребенка с речевой патологией (примерный паспортный и биологический возраст).
2. Предполагаемые цель и задачи проводимого мероприятия.
3. Методы, средства и приемы, используемые логопедом в работе с ребенком с речевой патологией.
4. Предполагаемый результат.
5. Ответы на вопросы экспертной комиссии.

В процессе профессионального (демонстрационного) экзамена ведутся видео- и аудиозапись.

3. Содержание предметной подготовки к профессиональному (демонстрационному) экзамену

Речевая деятельность как специфический вид деятельности человека

Определение понятия речевой деятельности как процесса активного, целенаправленного, опосредованного языком и обусловливаемого ситуацией общения взаимодействия людей между собой. Структура речевой деятельности по И.А. Зимней: побудительно-мотивационный уровень, представленный взаимодействием потребностей, мотивов и цели речевого действия как будущего его результата; ориентировочно-исследовательский уровень, на котором реализуется отбор средств и способов формирования и формулирования собственной или чужой мысли в процессе речевого общения; и исполнительный, т.е. реализующий уровень. Психологические механизмы речевой деятельности: осмысление как процесс установления (в продукции) или воссоздания (в рецепции) смысловых связей в высказывании; речевая память как сложный психический процесс, включающий запоминание, сохранение и последующее воспроизведение того, что было в прошлом опыте человека, с целью использования этого опыта в настоящем; прогнозирование, заключающееся в выдвижении человеком, воспринимающим текст, наиболее вероятных гипотез и последующего их подтверждения или отклонения в процессе восприятия. Основные виды речевой деятельности: говорение, слушание, чтение, письмо, думание. Предметное содержание речевой деятельности. Предмет речевой деятельности – мысль как форма отражения отношений предметов и явлений реальной действительности. Язык или языковая система как средство существования, формирования и выражения мысли. Речь как способ формирования и формулирования мысли. Продукт как элемент предметного содержания деятельности. Умозаключение как продукт рецептивных видов речевой деятельности. Текст как материализованное воплощение речевой деятельности. Результат деятельности как ответная реакция других людей на продукт этой деятельности. Л.С. Выготский как основоположник Московской психолингвистической школы. Л.С. Выготский «Мышление и речь», «Основы дефектологии», «Детская психология» и др. А.Р. Лурия «Основные проблемы нейролингвистики», «Язык и сознание», «Речь и мышление» и др. Н.И. Жинкин «Механизмы речи», «Речь как проводник информации» и др. Знание основных положений психолингвистической теории для логопеда.

Формирование речевой деятельности в онтогенезе

Периодизация речевого развития. Характеристика последовательных этапов речевого развития в детском возрасте: подготовительный (с момента рождения до года); преддошкольный (от года до 3 лет); дошкольный (от 3 до 7 лет); школьный (от 7 до 17 лет – совершенствование связной речи). Развитие речи ребёнка до 3 лет. Доречевой период. Этап первичного освоения языка. Этап усвоения грамматических форм. Последовательность освоения звуковой формы языка и развития предречевых реакций: гуление, свирель, лепет, модулированный лепет. Синтагматическая фонетика как воспроизведение общего облика слова, унификация звукового облика слова, уподобление согласных по месту образования, произвольность фонетической стороны речи. Парадигматическая фонетика, характеризующаяся задействием различных артикуляций для более точного отождествления слов, усвоением новых слов путем уподобления их готовой фонетической модели. Конструктивная синтагматическая грамматика. Создание грамматических конструкций, не имеющих аналога во взрослой речи. Появление собственно грамматических противопоставлений. Парадигматическая грамматика. Вычленение отдельных морфем в слове. Подпериод нефонологической морфемики, характеризующийся полным отсутствием ориентировки на звуковую форму морфемы. Подпериод фонологической морфемики, характеризующийся ориентировкой на общую языковую морфему без учета её тонкого фонематического состава. Подпериод морфонологической морфемики, характеризующийся началом определения границы вариантности слова. Этап развития связной речи. Критические периоды в развитии речевой деятельности. Первый критический период (1-2 год жизни). Формирование предпосылок речи и начало речевого развития. Основы коммуникативного поведения. Потребность в общении как движущая сила развития речи. Интенсивное развитие корковых речевых зон. Задержка речевого развития. Второй критический период (3 года). Интенсивное развитие связной речи. Переход от ситуативной речи к контекстной. Рассогласованность в работе центральной нервной системы, в нейроэндокринной и сосудистой регуляции. Возникновение заикания. Отставание в речевом развитии. Третий критический период (6-7 лет). Начало развития письменной речи. «Срывы» нервной деятельности из-за возрастания нагрузки на центральную нервную систему. Возникновение заикания. Появление новых речевых расстройств. Влияние цифровой среды на речевой онтогенез современных детей.

Логопедия как наука. Предмет и задачи логопедии. Научно-теоретические основы логопедии. Связь логопедии с другими науками

Логопедия как наука о нарушениях речи, о методах их предупреждения, выявления и устранения средствами специального обучения и воспитания. Предмет логопедии – нарушения речи. Объект логопедии – процесс обучения и воспитания лиц с расстройством речевой деятельности. Цель логопедии – разработка научно-обоснованной системы обучения, воспитания лиц с нарушениями речи, предупреждение речевых расстройств. Теоретические и практические задачи логопедии. Изучение онтогенеза речевой деятельности при различных формах речевых нарушений. Определение распространенности, симптоматики и степени проявлений нарушений речи. Выявление динамики спонтанного и направленного развития детей с нарушением речевой деятельности, а также характера влияния речевых расстройств на формирование их личности, на психическое развитие, на осуществление различных видов деятельности поведения. Изучение особенностей формирования речи и речевых нарушений у детей с различными отклонениями в развитии. Выяснение этиологии, механизмов, структуры и симптоматики речевых нарушений. Разработка методов педагогической диагностики речевых расстройств. Систематизация речевых расстройств. Разработка принципов, дифференцированных методов и средств устранения речевых нарушений. Совершенствование методов профилактики речевых расстройств. Разработка вопросов организации логопедической помощи. Методологическая основа логопедии. Положения отечественных ученых о взаимодействии речи и мышления; о связи развития речи с деятельностью; о взаимодействии внешних и внутренних факторов в процессе психического и речевого развития; о движущих силах психического развития. Теоретическая основа логопедии. Учение И.П. Павлова о взаимодействии первой и второй сигнальных систем; о закономерностях формирования условно-рефлекторных связей. Учение П.К. Анохина о функциональных системах. Учение И.М. Сеченова, И.П. Павлова, А.Р. Лурия о динамической локализации психических функций. Психолингвистическое учение Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, А.А. Леонтьева о сложной иерархической структуре речевой деятельности. Принципы логопедии. Методы логопедии. Взаимосвязь логопедии с науками психолого-педагогического, медико-биологического и лингвистического циклов. Внутрисистемные и межсистемные связи логопедии.

Роль и значение нейропсихологического подхода в современной логопедии

Определение нейропсихологии, как науки, которая изучает связи структуры и функционирования головного мозга с психическими процессами и поведением живых существ. Вклад ведущих отечественных нейропсихологов в изучение речи. А.Р. Лурия – основоположник нейропсихологии. Теория системной динамической локализации высших психических функций (ВПФ), симптом, синдром и фактор. Вклад А.Р. Лурия в развитие логопедии. Т.В. Ахутина (Ахутина-Пильвяк) – развитие нейролингвистики и детской нейропсихологии. Нейролингвистический анализ и теория программирования, регуляции и контроля речевой. Вклад Т.В. Ахутиной в развитие логопедии. Л.С. Цветкова – основатель нейропсихологической реабилитации. Теория и практика восстановительного обучения после локальных поражений мозга. Метод внешних опор (схем, действий) для восстановления нарушенных функций. Вклад Л.С. Цветковой в развитие логопедии. А.В. Семенович, Е.А. Воробьёва – развитие методов нейропсихологической коррекции в детском возрасте. Концепция комплексной психомоторной коррекции, основанная на трёхуровневой модели мозга (энергетический блок, операциональный блок, блок программирования и контроля). Вклад в развитие логопедии. Основные роли и значения нейропсихологического подхода в практике. Диагностика: переход от констатации к анализу причин. Выявление нейропсихологического типа нарушения. Коррекционное воздействие как целенаправленное, иерархически организованное формирование функциональной системы речи с опорой на теорию трех функциональных блоков мозга (А.Р. Лурия) и принцип замещающего онтогенеза. Методологическая основа. Речевая деятельность как результат совместной работы всех блоков, при этом каждый блок принимает определённое, специфическое участие в речевом процессе. Поражение какого-либо участка мозга приводит к специфическим симптомам нарушений речевой деятельности. Первый (энергетический), второй (переработка и прием), третий (программирование и регуляция) блоки мозга по А.Р. Лурия. Принципы синдромного анализа, опоры на сохранные звенья и обходные пути и поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин). Прогнозирование и комплексность. Прогнозирование вторичных нарушений и выстраивание эффективного междисциплинарного взаимодействия (логопед, нейропсихолог, дефектолог).

Речь, патология её структурных компонентов и этиология нарушений

Понятие о речи как сложившейся исторически в процессе преобразующей деятельности людей форме общения, опосредованной языком. Речь как средство общения, мышления, регуляции. Внешняя (устная, письменная) и внутренняя речь. Структурные компоненты речи (звукопроизношение, словарь, грамматический строй). Речевая норма и нарушение речи. Проявления нарушения звукопроизношения (пропуск звука, искажение, замена). Качественное нарушение словаря (элизия, итерация, контаминация, персеверация, перестановки, парафазии). Нарушения грамматического строя речи (экспрессивный и импрессивный аграмматизм). Современные представлений о причинах речевых нарушений как воздействия на организм внешнего или внутреннего вредоносного фактора или их взаимодействия, которые определяют специфику речевого расстройства и без которых последнее не может возникнуть. Развитие представлений об этиологии нарушений речи. Внешние и внутренние причины, их тесное взаимодействие. Органические (анатомо-физиологические, морфологические), функциональные (психогенные), психоневрологические и социально-психологические причины (М.Е. Хватцев). Органические причины, характеризующиеся недоразвитием и поражением мозга во внутриутробном периоде, в момент родов или после рождения, а также различные органические нарушения периферических органов речи. Органические центральные (поражения мозга) и органические периферические причины (поражения органа слуха, расщепление нёба и другие морфологические изменения артикуляционного аппарата). Функциональные причины, характеризующиеся нарушениями соотношения процессов возбуждения и торможения в центральной нервной системе. Взаимодействие органических и функциональных, центральных и периферических причин. Психоневрологические причины. Умственная отсталость, нарушения памяти, внимания и другие расстройства психических функций. Роль социально-психологических причин как различных неблагоприятных влияний окружающей среды. Обоснование понимания этиологии речевых расстройств на основе оценки причинно-следственных связей в патологии речи. Концепция развития психики Л.С. Выготского как методологическая основа изучения причин речевых нарушений. Социальная ситуация развития. Значение наследственности в возникновении речевой патологии. Понятие о структуре речевых нарушений. Первичные и вторичные нарушения.

Классификация речевых нарушений

Две классификации речевых нарушений в отечественной логопедии. Клинико-педагогическая классификация. Психолого-педагогическая, или педагогическая классификация (по Р.Е. Левиной). Клинико-педагогическая классификация. Два типа нарушений устной речи: 1) фонационного (внешнего) оформления высказывания, нарушения произносительной стороны речи; 2) структурно-семантического (внутреннего) оформления высказывания, системные или полиморфные нарушения речи. Расстройства фонационного оформления высказывания и их дифференциация в зависимости от нарушенного звена: а) голосообразования, б) темпо-ритмической организации высказывания, в) интонационно-мелодической, г) звукопроизносительной организации. Дисфония (афония). Брадилалия. Тахилалия. Заикание. Дислалия. Ринолалия. Дизартрия. Несформированность всех звеньев сложного механизма фонационного оформления высказывания, следствием чего являются голосовые, просодические и артикуляционно-фонетические дефекты. Нарушения структурно-семантического (внутреннего) оформления высказывания. Алалия. Афазия. Нарушения письменной речи. Расстройства письма при нарушении продуктивного вида. Расстройства чтения при нарушении рецептивной письменной деятельности. Дислексия. Дисграфия. Алексия и аграфия в случае несформированности процессов чтения и письма. Психолого-педагогическая классификация как результат критического анализа клинической классификации с точки зрения применимости ее в педагогическом процессе, каким является логопедическое воздействие. Нарушения речи в данной классификации. Первая группа — нарушение средств общения (фонетико-фонематическое недоразвитие и общее недоразвитие речи). Фонетико-фонематическое недоразвитие речи — нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. Общее недоразвитие речи — различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне. Вторая группа — нарушения в применении средств общения, куда относится заикание, которое рассматривается как нарушение коммуникативной функции речи при правильно сформировавшихся средствах общения. Комбинированный дефект, при котором заикание сочетается с общим недоразвитием речи.

Отделы ЦНС, их взаимосвязь с расстройствами речи

Отделы центральной нервной системы — головной и спинной мозг. Здесь происходит обработка и преобразование импульсов, передача команд мышцам и органам. Ученые: И.П. Павлов, А.Р. Лурия, М.Н. Ливанов, Поль Брока, Карл Вернике. Головной мозг имеет сложное строение, различают несколько больших его отделов. Головной мозг регулирует психические процессы (поведение, память, мышление), управляет опорно-двигательным аппаратом, контролирует работу внутренних органов. Спинной мозг выполняет рефлекторную и проводниковую функции: включает простые рефлексы, проводит импульсы к головному мозгу и обратно. Отделы головного мозга. Продолговатый мозг регулирует большинство рефлексов: вдох и выдох, сокращения сердца, глотание, чихание, рвоту. Задний мозг (мост и мозжечок) — мост управляет работой слёзных желёз, мимических и жевательных мышц, регулирует движения глазных яблок, мозжечок координирует движения и тонус мышц. Средний мозг проводит нервные импульсы, в нём есть центры, помогающие принимать различные позы и держать мышечный тонус. Промежуточный мозг (гипоталамус) — высший центр нейрогормональной регуляции, отвечает за обмен белков, жиров и углеводов. Передний мозг (большие полушария) регулирует психические процессы, состоит из моторной и сенсорной зон, которые контролируют движения и получение информации из внешней среды. Речь, как и другие проявления высшей нервной деятельности, развивается в основе рефлексов. Речевые рефлексы связаны с деятельностью различных участков мозга. Однако некоторые отделы коры головного мозга имеют главенствующее значение в образовании речи. Это лобная, височная, теменная и затылочная доли преимущественно левого полушария мозга (у левшей правого). Лобные извилины (нижние) являются двигательной областью и участвуют в образовании собственной устной речи (центр Брока). Височные извилины (верхние) являются речеслуховой областью, куда поступают звуковые раздражители (центр Вернике). Для понимания речи имеет значение теменная доля коры мозга. Затылочная доля является зрительной областью и обеспечивает усвоение письменной речи (восприятие буквенных изображений при чтении и письме). Подкорковые ядра ведают ритмом, темпом и выразительностью речи. Проводящие пути соединяют кору головного мозга с мышцами, регулирующими деятельность речевого аппарата. В ядрах ствола берут начало черепно-мозговые нервы. Все органы периферического речевого аппарата иннервируются черепно-мозговыми нервами. Главные из них: тройничный, лицевой, языкоглоточный, блуждающий, добавочный и подъязычный.

Анатомо-физиологические механизмы речи. Строение речевого аппарата

Необходимость знания анатомо-физиологических механизмов речи. Представление сложного механизма речи в норме. Дифференцированный подход к анализу речевой патологии. Правильное определение пути коррекционного воздействия. Центральный речевой аппарат, состоящий из коры головного мозга (преимущественно левого полушария), подкорковых узлов, проводящих путей, ядер ствола (прежде всего продолговатого мозга) и нервов, идущих к дыхательным, голосовым и артикуляторным мышцам. Функция центрального речевого аппарата и его отделов. Речь и её развитие на основе рефлексов. Связь речевых рефлексов с деятельностью различных участков мозга. Отделы коры головного мозга, имеющие главенствующее значение в образовании речи: лобная, височная, теменная и затылочная доли преимущественно левого полушария мозга (у левшей правого). Лобные извилины (нижние) как двигательная область, их участие в образовании собственной устной речи (центр Брока). Височные извилины (верхние) как речеслуховая область, куда поступают звуковые раздражения (центр Вернике), где осуществляется процесс восприятия чужой речи. Значение теменной доли коры мозга для понимания речи. Затылочная доля как зрительная область, её значение для усвоения письменной речи (восприятие буквенных изображений при чтении и письме). Подкорковые ядра и их связь с ритмом, темпом и выразительностью речи. Проводящие пути. Кора головного мозга и её связь с периферическими органами речи двумя видами нервных путей: центробежными и центростремительными. Периферический речевой аппарат и его отделы: дыхательный; голосовой; артикуляционный. Дыхательный отдел. Грудная клетка с легкими, бронхами и трахеей. Голосовой отдел. Гортань с находящимися в ней голосовыми складками. Артикуляционный отдел. Основные органы артикуляции: язык, губы, челюсти (верхняя и нижняя), твердое и мягкое нёбо, альвеолы. Подвижные и неподвижные органы артикуляции. Резонаторы и их расположение в надставной трубе. Надставная труба, все то, что расположено выше гортани: глотка, ротовая полость и носовая полость. Первый отдел периферического речевого аппарата служит для подачи воздуха, второй — для образования голоса, третий является резонатором, который дает звуку силу и окраску и таким образом образует характерные звуки нашей речи, возникающие в результате деятельности отдельных активных органов артикуляционного аппарата.

Дислалия

Трактовка произносительных нарушений и первое появление термина «дислалия». Постепенное сужение этого понятия и более четкое определение дислалии как нарушения звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата. Вклад А.Г. Богомоловой, Л.С. Волковой, Р.Е. Левиной, О.В. Правдиной, Е.Ф. Рау, Т.Б. Филичевой, М.Ф. Фомичевой, М.Е. Хватцева, Н.А. Чевелевой в изучение нарушений звукопроизношения и их коррекцию. Использование термина «дислалия» в клинико-педагогической классификации речевых расстройств. Проявления нарушений звукопроизношения при дислалии. Замены, смешения, искажения звуков. Замены и смешения как фонологический (фонематический) дефект, при котором нарушается система языка (Ф.Ф. Рау, Р.Е. Левина). Искажения как антропофонический (фонетический) дефект, при котором страдает произносительная норма. Признаки классификации дислалии. По степени выраженности (количеству нарушенных групп звуков) – простые (мономорфные) и сложные (полиморфные). По этиологическому признаку – механическая (органическая) и функциональная. По патогенетическому признаку – акустико-фонематическая (несформированность функции слухового различения некоторых фонем), артикуляторно-фонематическая (нарушение операций отбора фонем по артикуляционным признакам), артикуляторно-фонетическая (неправильно сформировавшиеся артикуляторные позиции). Уровни нарушения звукопроизношения при дислалии. Неумение произносить звук изолированно. Трудности употребления звука в речи. Смешение звуков, близких по артикуляционным и акустическим признакам (О.В. Правдина). Выделение уровней нарушения звукопроизношения как определение содержания логопедической работы. Методика и этапы коррекционно-логопедического воздействия при дислалии. Этапы и направления логопедического воздействия. Подготовительный этап. Развитие подвижности органов артикуляции. Отработка опорных звуков. Развитие фонематических процессов. Этап формирования первичных произносительных умений и навыков. Постановка звука. Автоматизация звука. Дифференциация звуков. Этап формирования коммуникативных умений и навыков. Значение естественности речевого материала. Учет взаимосвязи звуков при выборе последовательности их постановки при сложной дислалии. Индивидуальная последовательность работы с каждым звуком, её зависимость от формы дислалии, возраста и структуры дефекта. Звуки Р, Р'. Артикуляция, дефекты произношения, приемы коррекции. Характеристика фонем. Описание правильного уклада органов артикуляции. Варианты нарушений фонем - искажения и замены. Приемы постановки звука. Задачи подготовительного этапа - активизация

кончика языка, формирование воздушной струи. Использование артикуляционной гимнастики, тренировки фонематического восприятия при заменах. Выбор исходной сохранной фонемы для постановки звука. Закрепление коммуникативных умений и навыков.

Звуки Л, Л'. Артикуляция, дефекты произношения, приемы коррекции. Характеристика фонем. Описание правильного уклада органов артикуляции. Причины и варианты нарушений фонем - искажения и замены. Артикуляционная гимнастика на подготовительном этапе постановки звука. Приемы коррекции фонемы. Закрепление коммуникативных умений и навыков.

Звуки С, С', З, З', Ц. Артикуляция, дефекты произношения, приемы коррекции. Характеристика свистящих фонем. Описание правильного уклада органов артикуляции. Причины и варианты нарушений - искажения и замены. Значение артикуляционной гимнастики и выработка направленной воздушной струи. Приемы коррекционной работы по постановке свистящих фонем в зависимости от вида нарушения. Работа по формированию фонематического восприятия при парасигматизме. Закрепление коммуникативных умений и навыков.

Звуки Ш, Ж, Ч, Щ. Артикуляция, дефекты произношения, приемы коррекции. Характеристика шипящих фонем. Описание правильного уклада органов артикуляции. Причины и варианты нарушений - сигматизм и парасигматизм шипящих звуков. Артикуляционная гимнастика и формирование направленной воздушной струи. Приемы и последовательность постановки. Выбор исходной сохранной фонемы для постановки шипящих звуков. Зависимость методических приемов коррекции от вида нарушения. Тренировки по развитию фонематического восприятия в случаях замены звука. Закрепление коммуникативных умений и навыков.

Звуки К, К', Г, Г', Х, Х'. Артикуляция, дефекты произношения, приемы коррекции. Характеристика фонем. Описание правильного уклада органов артикуляции. Причины и варианты нарушений, проявляющиеся в искажениях и заменах звуков. Артикуляционная гимнастика, подготавливающая постановку звуков. Приемы исправления звуков.

Ринолалия

Определение ринолалии как нарушения тембра голоса и звукопроизношения, обусловленного анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата и характеризующегося сочетанием неправильной артикуляции звуков и голосовых расстройств. Место ринолалии в клинико-педагогической классификации нарушений речи. Вклад Т.В. Воронцовой, Л.С. Волковой, А.Г. Ипполитовой, И.И. Ермаковой, Г.В. Чиркиной в решение теоретических и практических вопросов ринолалии. Формы ринолалии: закрытая, открытая, смешанная. По этиологии может быть органическая и функциональная. Закрытая ринолалия, характеризующаяся пониженным физиологическим носовым резонансом во время произношения звуков речи, речевой выдох направлен только через рот при всех звуках. Основные причины: 1) органические изменения в носовом пространстве, закрывающие проход воздушной струи в носовую полость; 2) функциональные расстройства мягкого неба, небной занавески, небно-глоточного клапана, который пропускает воздух в носовую полость. Органическая закрытая ринолалия как следствие анатомических изменений в носовой или носоглоточной полости. Два вида закрытой органической ринолалии: передняя (непроходимость носовых полостей) и задняя (уменьшение носоглоточной полости) (М. Зееман). Функциональная закрытая ринолалия и отсутствие каких-либо органических повреждений в носовой или носоглоточной полости. Гиперфункция мягкого неба. Невротические расстройства как причина функциональной закрытой ринолалии. Открытая ринолалия, характеризующаяся нарушением преграды между ротовой и носовой полостями. Носовой резонанс при произнесении всех звуков. Органическая открытая ринолалия. Врожденная (следствие врожденных расщелин верхней губы, твердого и мягкого неба) и приобретенная (следствие травм, параличей, парезов, рубцов, опухолей). Функциональная открытая ринолалия как дефект речи, обусловленный гипофункцией мягкого неба без явных признаков органического повреждения, а также нарушением контроля собственной речи при сниженном слухе или при подражании назальной речи. Смешанная ринолалия (М. Зееман, А. Митринович-Моджеевска), характеризующаяся сочетанием пониженного носового резонанса при произнесении носовых звуков и назальным тембром голоса. Недостаточность небно-глоточного смыкания функционального или органического происхождения и непроходимость носовой полости как основная причина смешанной ринолалии. Ринолалия, обусловленная расщелиной. Расщелины твердого и мягкого неба как причины открытой органической врожденной ринолалии. Виды врожденных расщелин: сквозные и изолированные, полные и неполные, односторонние и

двусторонние. Диагностика подслизистой (субмукозной) расщелины твердого неба. Первичные нарушения при ринолалии. Нарушения дыхания, питания, отставание в физическом развитии, астенический синдром, физическое снижение слуха, неврологические нарушения, нарушения зубо-челюстной системы, нарушения артикуляционной моторики, голосовые нарушения и акустико-артикуляционные особенности звукопроизношения. Вторичные нарушения при ринолалии. Нарушение фонематического слуха и фонематического восприятия, задержка в развитии речи, лексико-грамматические нарушения, общее недоразвитие речи, дисграфия и дислексия, снижение уровня познавательной деятельности, задержка психического развития, нарушения коммуникации, особенности личности. Система коррекционно-педагогической работы с детьми с ринолалией. Устранение причин непроходимости носовой полости при органической закрытой ринолалии. Необходимость дыхательных упражнений, как при функциональных нарушениях. Использование фониатрических упражнений при открытой функциональной ринолалии. Комплексный медико-психолого-педагогический характер помощи ребенку с расщелиной. Пластика мягкого и твердого неба. Логопедическая помощь в дооперационный и послеоперационный период. Основные подходы к организации и содержанию коррекционной работы. Содержание логопедических занятий по методике А.Г. Ипполитовой. Формирование речевого дыхания при дифференциации вдоха и выдоха. Формирование длительного ротового выдоха. Дифференциация короткого и длительного ротового и носового выдоха при формировании сонорных звуков и аффрикат. Формирование мягких звуков. Поэтапная методика коррекции звукопроизношения и голоса И.И. Ермаковой. Первый, дооперационный этап. Подготовка небной занавески к смыканию после уранопластики. Создание предпосылок к правильному произношению. Второй, послеоперационный период. Развитие подвижности мягкого неба. Третий этап. Постановка и введение в речь нарушенных звуков, их дифференциация. Исправление недостатков голоса. Четвертый этап. Введение в спонтанную речь поставленных звуков. Снятие остаточной назализации. Получение помощи детьми с врожденной органической открытой ринолалией. Определение образовательного маршрута.

Дизартрия

Дизартрия как тяжелая речевая патология, при которой нарушается двигательный механизм речи вследствие органического поражения центральной нервной системы. Краткие исторические сведения и анализ современных представлений о дизартрии как нарушения произносительной стороны речи, обусловленного недостаточностью иннервации речевого аппарата. Место дизартрии в клинико-педагогической классификации речевых нарушений. Вклад Л.И. Беляковой, М.В. Ипполитовой, Л.В. Мелеховой, Е.М. Мастюковой, Л.В. Лопатиной, О.В. Правдиной, Е.Ф Соботович, М.Б. Эйдиновой в разработку проблемы дизартрии. Статистические сведения о распространенности дизартрических нарушений. Связь дизартрии с органическими поражениями центральной и периферической нервной системы. Основные причины органического поражения моторных структур мозга. Нарушение передачи импульсов из коры головного мозга к ядрам черепно-мозговых нервов. Нарушение функции основных черепно-мозговых нервов, имеющих непосредственное отношение к речи (тройничный, лицевой, языкоглоточный, блуждающий, подъязычный нервы). Понятие о структуре речевого дефекта при дизартрии, включающей нарушения звукопроизношения и голоса, сочетающиеся с нарушениями артикуляционной моторики и речевого дыхания (первичный дефект). Возникновение вторичных проявлений, проявляющихся в недоразвитии других компонентов речевой системы (фонематического слуха, лексико-грамматической стороны речи, нарушениям письменной речи, трудностям формирования почерка). Критерии клинических и психолого-педагогических классификаций дизартрии. По локализации очага поражения мозговых структур (О.В. Правдина). Корковая дизартрия как группа моторных расстройств речи разного патогенеза, связанных с очаговым поражением коры головного мозга. Клинические формы корковой дизартрии. Афферентная корковая дизартрия. Эфферентная корковая дизартрия. Экстрапирамидная (подкорковая) дизартрия, характеризующаяся поражением подкорковых ядер, ответственных за регуляцию мышечного тонуса и эмоциональную выразительность речи. Мозжечковая дизартрия, при которой имеет место поражение мозжечка и его связей с другими отделами центральной нервной системы, а также лобно-мозжечковых путей, ответственных за синхронность в работе дыхательного, голосового и артикуляционного аппаратов. Бульбарная дизартрия как симптомокомплекс речедвигательных расстройств, развивающихся в результате поражения ядер черепно-мозговых нервов. Псевдобульбарная дизартрия, возникающая при двустороннем поражении двигательных корково-ядерных путей, идущих от коры головного мозга к ядрам черепных нервов ствола. По

проявлению неврологических синдромов (И.И. Панченко). Спастико-ригидная дизартрия (ведущие синдромы – спастический парез и нарушение тонуса по типу ригидности). Спастико-гиперкинетическая дизартрия (ведущий синдромы – спастический парез и гиперкинезы). Спастико-паретическая дизартрия (ведущий синдром – спастический парез). Спастико-атактическая дизартрия (ведущие синдромы – спастический парез и атаксия). Атактико-гиперкинетическая дизартрия (ведущие синдромы – атаксия и гиперкинезы). По уровню психофизического развития ребёнка. Дизартрия у детей с нормальным психофизическим развитием. Дизартрия у детей с двигательными нарушениями. Дизартрия у детей с интеллектуальной недостаточностью. Дизартрия у детей с задержкой психического развития. Обследование детей с дизартрией. Функциональные пробы для диагностики минимальных проявлений дизартрии. Анализ и интерпретация материалов обследования с привлечением данных нейрофизиологии, нейропсихологии, психологии, лингвистики, психолингвистики. Система коррекционно-педагогической работы с детьми при дизартрии. Принципы логопедического воздействия (комплексности, системности, систематичности, доступности, онтогенетический принцип, учет возрастных и индивидуальных особенностей, принцип сознательности и активности). Преодоление нарушений речевого и моторного развития детей с дизартрией. Развитие моторной сферы. Развитие общего и речевого дыхания. Преодоление нарушений голосообразования. Формирование просодической и звукопроизносительной сторон речи. Этапы логопедического воздействия. Подготовительный этап (подготовка речеслухового и речедвигательного анализаторов к правильному восприятию и воспроизведению звуков). Этап формирования первичных произносительных навыков (формирование первоначального умения правильно произносить нарушенных звук). Этап формирования коммуникативных умений и навыков (формирование умений и навыков употребления нормализованных звуков во всех ситуациях общения и во всех фонетических условиях). Этап подготовки к обучению грамоте (формирование навыков звуко-буквенного анализа, обучение чтению и письму). Предупреждение и преодоление трудностей формирования навыка письма у детей с дизартрией. Актуальность проблемы совершенствования методов логопедической работы с учетом формы дизартрии, усиления в работе роли невропатолога.

Особенности применения нейропсихологического подхода в коррекции речи детей, имеющих дизартрические нарушения

Структура нейропсихологической симптоматики при дизартрии. Ядерные речедвигательные симптомы. Артикуляционная диспраксия (основа кинестетической диспраксии). Характер звукопроизношения. Ригидность. Атаксия. Сопутствующие нейропсихологические симптомы. Эмоционально-волевая сфера. Общая и ручная моторика. Нейродинамика. Нейропсихологический анализ этиологии и патогенеза (по Т.Г. Визель, А.Р. Лурия). Связь между зонами-обработчиками информации (височные, затылочные доли) и зоной речепроизводства (лобные доли) через проводящие пути (белое вещество). Причина дизартрии. Нарушение передачи импульсов по нисходящим корково-ядерным путям к ядрам черепно-мозговых нервов (V, VII, IX, X, XII), иннервирующих речевую мускулатуру. Концепция трех функциональных блоков мозга (А.Р. Лурия). Первый блок (энергетический, ствол, подкорка). Признаки дисфункции первого блока мозга при дизартрии. Второй блок (приема, переработки и хранения информации, затылочные, височные, теменные доли). Признаки дисфункции второго блока мозга при дизартрии. Третий блок (программирования, регуляции и контроля, лобные доли). Признаки дисфункции третьего блока мозга при дизартрии. Логика и направления нейропсихологической коррекции при дизартрии. Коррекция направлена не на симптом (неправильный звук), а на устранение дефицита базовых функций, лежащих в основе нарушения. Направления работы (от низших уровней к высшим). Методы коррекции при дисфункции первого блока мозга. Сенсорная интеграция и варианты ее реализации в условиях логопедического занятия. Мозжечковая стимуляция и варианты ее реализации в условиях логопедического занятия. Нейрофитнес, нейромоторика и варианты их реализации в условиях логопедического занятия. Формирование моторных программ и межсенсорных связей (второй и третий блоки). Моторное планирование и варианты его реализации в условиях логопедического занятия. Логоритмика и ее взаимосвязь с компенсацией второго и третьего блока мозга. Развитие высших психических функций и произвольной регуляции (третий блок). Когнитивная нейрокоррекция, формирование схемы тела, образа "Я". Знаково-символическая деятельность. Арт-терапия как направление психотерапии и психологической коррекции, варианты включения основных приемов арт-терапии в логопедическую деятельность.

Нарушения голоса

Акустические параметры голоса. Понятие о высоте, силе, тембре - объективных характеристиках голоса. Явление резонанса в голосовом аппарате. Значение верхних и нижних резонаторов в создании защитного механизма голосового аппарата. Звуковой объем голоса. Динамический диапазон. Способы подачи голоса. Исторический аспект и современное состояние проблемы нарушений голоса как отсутствия или расстройства фонации вследствие патологических изменений голосового аппарата. Вклад Е.С. Алмазовой, Е.В. Лавровой, О.С. Орловой, О.В. Правдиной, М.Е. Хватцева, Г.В. Чиркиной и др. в разработку проблемы патологии голоса и способов его исправления. Классификация нарушений голоса. Разделение патологии голоса на центральную и периферическую, каждая из которых может быть органической и функциональной. Определение преобладающего нарушения нервно-мышечного аппарата гортани (гипотонусного и гипертонусного). Методика коррекционно-логопедического воздействия при функциональных дефектах голосовой функции. Причины и картина нарушения голоса при гипертонусных состояниях голосового аппарата. Методика работы, направленная на восстановление координации внутренних мышц гортани, дыхания и фонации. Причины и картина нарушения голоса при гипотонусных состояниях голосового аппарата. Реабилитационные мероприятия по усилению мышечного тонуса. Функциональная афония (психогенная). Значение рациональной психотерапии. Методика коррекционно-логопедического воздействия при органических дефектах голосовой функции. Периферические парезы и параличи гортани, их причины, клиническая картина и характеристика голосовой патологии. Методика логопедической работы. Этапы коррекционных мероприятий. Активизация двигательной функции гортани. Нормализация функции дыхания. Голосовые упражнения, направленные на координацию дыхания и фонации. Нарушения голоса при хронических ларингитах. Восстановление голоса после удаления гортани (С.Л. Таптапова). Анатомические нарушения, состояние функции дыхания и связи ее с фонацией, патология произносительной стороны речи. Механизм образования пищеводного голоса и методика логопедической работы. Цели и задачи каждого этапа занятий. Нарушения голоса после частичной резекции гортани. Коррекция голоса за счет компенсаторных возможностей сохранной половины гортани. Профилактика нарушений голоса. Приемы коррекции дыхания, овладения оптимальными условиями голосоподачи.

Заикание

Теоретические взгляды психологов и педагогов на патологические механизмы заикания. Труды Н.А. Власовой, В.А. Гиляровского, В.С. Кочергиной, С.С. Ляпидевского, И.А. Сикорского, В.И. Селиверстова, М.Е. Хватцева, М.В. Шкловского и др. Приоритетные направления российской клинической школы в изучении заикания как нарушения темпо-ритмической организации речи, обусловленного судорожным состоянием мышц речевого аппарата. Роль наследственности, среды, воспитания. Биологические и социальные факторы риска в развитии заикания. Формы судорожной активности мышц речевого аппарата: клоническая, тоническая, смешанная. Выделение мышечных судорог по месту их преимущественной локализации: артикуляционные, голосовые, дыхательные. Степень проявления судорожной активности мышц речевого аппарата: легкая, умеренная, тяжелая. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика детей, подростков и взрослых с заиканием. Особенности проявления логофобии. Общение в разных ситуациях. Особенности проявления речевого дефекта. Неврозоподобная форма заикания, значение биологического фактора в развитии этой речевой патологии. Особенности анемнеза, касающиеся моторного и речевого развития ребенка с неврозоподобной формой заикания: позднее развитие моторики и речевой функции, нарушение звукопроизношения. Особенности динамики неврозоподобной формы заикания. Личностные реакции на заикание и особенности общения. Характеристика поведения лиц, страдающих неврозоподобной формой заикания. Комплексный подход к преодолению заикания. Основные задачи и формы лечебно-оздоровительной работы с заикающимися детьми. Основные задачи и формы коррекционно-педагогической работы с заикающимися детьми. Виды психотерапии и ее значение в устранении заикания в разные возрастные периоды. Современные методики логопедических занятий с заикающимися детьми дошкольного возраста. Особенности логопедических занятий с заикающимися школьниками. Особенности логопедических занятий с заикающимися подростками и взрослыми. Дифференцированный подход к устранению заикания. Дидактические принципы организации логопедических занятий с заикающимися. Использование информационных технологий в логопедической работе с заикающимися. Формы организации логопедической помощи заикающимся. Факторы, влияющие на эффективность преодоления заикания у детей. Причины рецидивов.

Коррекция заикания с позиции нейропсихологического подхода

Определение заикания с точки зрения нейропсихологического подхода, где выделаются две его формы (функциональное/невротическое) и рассматриваются как результат полушарного конфликта из-за индивидуального профиля межполушарной асимметрии. Понятия межполушарного профиля и межполушарной асимметрии, их определение в рамках логопедического обследования. Патогенетический механизм заикания на нейрофизиологическом уровне: при доминантности правого полушария и межполушарных конфликтах на периферии. Ключевые нейропсихологические маркеры (факторы) заикания. Нейродинамика. Функционирование мозжечка. Лобные доли. Межполушарное взаимодействие. Параметры нейропсихологического исследования при заикании. Дифференциальная диагностика уровня нарушения. Корковый, подкорковый механизм нарушения. Неврозоподобное и невротическое заикание. Оценка нейродинамических основ речевой деятельности. Оценка нейродинамики. Определение нейродинамики, методы исследования, анализ исследования, прогноз влияния нейродинамического компонента на коррекцию заикания. Эмоционально-личностная сфера. Определение эмоционально-личностной сферы, методы исследования, анализ исследования, прогноз влияния эмоционально-личностной сферы на коррекцию заикания. Анализ невербальных предпосылок. Общая моторика и координация. Методы исследования и анализ полученных результатов. Взаимосвязь общей моторики и координации на механизмы возникновения заикания. Сенсомоторные интеграции. Определение сенсомоторной интеграции ее взаимосвязь с механизмами возникновения заикания. Оценка высших психических функций (ВПФ), влияющих на речь. Функции программирования и контроля и их локализация в коре головного мозга. Методики и приемы логопедической коррекции заикания с опорой на формирование функции программирования и контроля. Функции слухоречевой памяти и обработки слуховой информации при коррекции заикания. Методики и приемы развития слухоречевой памяти и обработки слуховой информации на логопедическом занятии. Зрительно-пространственные функции при коррекции заикания. Методики и приемы развития зрительно-пространственной функции на логопедическом занятии. Определение профиля межполушарной асимметрии и взаимодействия. Выявление признаков латеральной дезорганизации. Методы исследования и анализ.

Алалия

Определение алалии как отсутствия или недоразвития речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития ребёнка. Место алалии в клинико-педагогической и психолого-педагогической классификации. Вклад В.К. Воробьевой, В.А. Ковшикова, Р.Е. Левиной, Л.В. Мелеховой, В.К. Орфинской, Н.Н. Трауготт, Е.Ф. Соботович, М.Е. Хватцева, С.Н. Шаховской и др. в разработку проблемы алалии. Статистические сведения о распространенности нарушения. Причины, локализация, механизм нарушения. Место алалии в системе нарушений речи. Алалия как системное нарушение речевой деятельности. Краткие сведения из истории изучения алалии. Анализ основных аспектов изучения алалии. Дискуссионные вопросы по проблеме алалии. Клиническая классификация алалии на основе учета локализации поражения головного мозга (С.С. Мнухин, М.Б. Эйдинова, Г.В. Гуровец, Р.А. Белова-Давид и др). Варианты моторной алалии: афферентная и эфферентная моторная алалия, их сопоставительный анализ. Психологическая классификация алалии на основе учета некоторых сторон психической деятельности (Р.Е.Левина). Лингвистическая классификация алалии на основе учета ведущего типа нарушения языковых систем (В.К. Орфинская). Психолингвистическая классификация (В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Б.М. Гриншпун, В.А. Ковшиков, Е.Ф. Соботович и др.). Характеристика моторной алалии. Структура дефекта при моторной алалии. Речевые и неречевые проявления в структуре дефекта. Нарушения разных звеньев порождения речевого высказывания при алалии. Алалия как общее недоразвитие речи. Нарушение языковых операций при алалии. Специфика коммуникативной функции речи при моторной алалии. Динамика развития функций и средств речи при алалии. Влияние недоразвития речи на общее развитие и деятельность ребенка. Основные методические принципы логопедического воздействия. Реализация комплексного подхода. Направления коррекционного воздействия. Поэтапный ход логопедической работы. Первый этап – формирование первоначальных речевых навыков в ситуации диалогического общения. Формирование психофизиологических предпосылок речевой деятельности, воспитание речевой активности, формирование пассивного и активного словаря, активизация диалога, рассказывания и первоначальных навыков общения. Второй этап – формирование высказывания как основной единицы речевого действия. Формирование грамматически оформленной фразовой речи, активизация диалогической речи и рассказывания описательного характера. Третий этап – формирование коммуникативных умений и связной речи. Формирование связной речи, автоматизация

грамматических структур. Роль практических упражнений без механических тренировок. Использование знаково-символической деятельности при формировании речи. Выработка лексической системности, грамматических обобщений и противопоставлений. Активизация речевой деятельности в разных ситуациях общения. Данные об эффективности коррекционного воздействия при моторной алалии. Характеристика сенсорной алалии. Основная симптоматика нарушения. Специфика акустико-гностических и акустико-мнестических процессов при сенсорной алалии. Сенсорная алалия и сенсорно-акустический синдром вторичного характера при различных речевых нарушениях. Причины и механизмы сенсорной алалии. Особенности акустического внимания, восприятия и высшего акустического анализа и синтеза при сенсорной алалии. Специфика импрессивной и экспрессивной речи при сенсорной алалии. Данные о состоянии слуха при сенсорной алалии. Направленность логопедического воздействия на воспитание сознательного анализа состава речи, развития фонематического восприятия, понимания речевых структур. Организация «сенсорного голода». Организация звукового режима. Организация речевого режима. Организация зрительного восприятия. Пробуждение интереса к окружающим неречевым и речевым звукам. Развитие потребности и возможности речевого подражания. Дифференциация неречевых и речевых звуков. Развитие направленного внимания и работоспособности. Работа по направленному формированию речевой деятельности. Развитие потребности общения, его мотивационной основы. Различение ряда неорганизованных звуков разного характера. Выработка тонких акустических дифференцировок за счет акустически близких звуков. Нормализация поведения, деятельности ребёнка. Дифференциация речевых звуков. Дифференциация слогов. Дифференциация простых слов со строгой предметной соотнесенностью. Восприятие словосочетаний и фраз в ситуации общения. Воспитание понимания собственной речи. Употребление слов и предложений в ходе создания соответствующих ситуаций общения. Овладение грамотой (глобальным методом). Зависимость коррекционного прогноза при сенсорной алалии от состояния слуховой чувствительности; времени, характера лечения и коррекционно-воспитательного воздействия; возраста, интеллекта ребёнка.

Нейропсихологическое сопровождение детей с алалией

Алалия как системное нарушение, обусловленное органическим поражением ЦНС в доречевой период. Сопутствующие нейропсихологические симптомы при алалии. Планирование коррекционной работы с учетом неврологической, психопатологической и речевой симптоматики. Нарушения речевого развития с позиции концепций нейролингвистики (А.В. Семенович). Алгоритм коррекции алалии с позиции нейропсихологического подхода (А.В. Семенович). Отнесенность слова к классу предметов - отнесенность слова к конкретному предмету - слухоречевая память - фонематический слух – речевой слуховой гнозис - звукоподражания. Нейропсихологические механизмы алалии (Т.В. Ахутина). Уровневая модель программирования речи. Внутреннее (смысловое) программирование: создание замысла, выбор смысловых единиц. Грамматическое структурирование: преобразование смысла в лингвистическую структуру, выбор слов и грамматических правил. Моторная (кинетическая) организация: план артикуляционных движений, выбор звуков. Последовательность этапов ("уровней") порождения речи. Внутренняя/смысловая программа. Семантическая структура. Лексико-грамматическая структура. Моторная программа синтагмы. Активизация левой височной доли. Накопление неречевой слуховой базы. Сохранность проводящих путей между полушариями (мозолистое тело) для передачи информации. Концепция коррекционной работы при алалии с позиции нейропсихологического подхода (по Т.В. Ахутиной). Развитие неречевого слуха и межполушарного взаимодействия, формированию речевого слуха (понимания), стимуляция речепорождения через поэтапную работу с внутренней программой, грамматикой и моторной реализацией. Нейрокоррекционный подход как основа компенсации. Понимание компенсаторного механизма с точки зрения нейропсихологического подхода, как создание «обходных путей» — формирование новых нейронных связей с вовлечением сохранных или менее пораженных зон мозга. Алгоритм компенсации (нейропсихологический ракурс). Связь «графика — артикуляция». Связь «артикуляция — акустика через графику». Методы нейрокоррекции в логопедической работе при алалии. Двигательная коррекция (МЗО по А.В. Семенович, мозжечковая стимуляция). Сенсорная интеграция. Формирование межполушарного взаимодействия. Метод моторного планирования. Роль логоритмики в системе работы с детьми, страдающими алалией.

Афазия

Определение афазии как полной или частичной утраты речи, обусловленной локальными поражениями головного мозга. Причины возникновения. Исторический аспект развития проблемы. Нейропсихологический подход к организации высших корковых функций А.Р. Лурия, положенный в основу общепринятой классификации афазии. Формы афазии и особенности восстановления речи. Афферентно-моторная афазия как последствие локального нарушения мозгового кровообращения в средних отделах коры головного мозга левого полушария (в нижнетеменных отделах). Первичное нарушение, проявляющееся в апраксии органов артикуляции. Нарушение слоговой и звуко-буквенной структуры слова. Доступность воспроизведения непроизвольной речи. План восстановления речи. Растормаживание речи при опоре на непроизвольный уровень. Перевод на произвольный уровень. Самостоятельные письмо и речь. Эфферентная моторная афазия как последствие локального нарушения мозгового кровообращения в передних отделах коры головного мозга (в премоторной коре). Первичное нарушение, проявляющееся в трудностях переключения от одного артикуляционного акта к другому. Нарушение кинетической моторной программы. Доступность воспроизведения автоматизированных рядов и устойчивых речевых конструкций. План восстановления речи. Подготовка к преодолению трудностей переключения. Преодоление трудностей переключения. Акустико-гностическая афазия как последствие поражения задней трети верхней височной извилины левого полушария (зоны Вернике). Нарушение акустического анализа и синтеза речевых звуков, проявляющееся в нарушении фонематического восприятия. Развитие обильной непродуктивной речи. Недоступность процесса речевого общения. План восстановления речи. Затормаживание непродуктивной речи. Восстановление фонематического восприятия. Акустико-мнестическая афазия как последствие локального нарушения мозгового кровообращения в средних и задних отделах верхней височной извилины левого полушария. Снижение объёма слухо-речевой памяти. Два возможных механизма: про- и ретроактивное торможение (отдельные элементы, включённые в серию, тормозят друг друга), либо «уравнивание интенсивности следов» (затруднение выбора нужного слова из ряда всплывающих альтернатив). План восстановления речи. Восстановление предметной отнесённости слова. Восстановление ситуативно обусловленной речи. Расширение объёма слухо-речевой памяти. Восстановление фонематического восприятия. Семантическая афазия как последствие нарушения мозгового кровообращения в теменно- височно-затылочных отделах левого полушария. Дефекты симультанного гнозиса и нарушение зрительно-

пространственного восприятия. Нарушение понимания логико-грамматических оборотов, сопровождающееся вторичным затруднением понимания переносного смысла слова и семантики речи в целом, акалькулией, нарушением схемы тела. План восстановления речи. Преодоление нарушений зрительного гнозиса и восстановление понимания математических знаков. Преодоление трудностей понимания логико-грамматических оборотов. Динамическая афазия как последствие локального нарушения мозгового кровообращения в заднелобных отделах коры головного мозга левого полушария, относящихся к префронтальной коре. Два подвида динамической афазии: 1) больше страдает планирование и программирование речевого высказывания; 2) доминирует нарушение грамматического структурирования речи (Т.В. Ахутина). Затруднения построения фразы и трудности инициации речи, выражения собственных мыслей. План восстановления речи. Преодоление ошибок грамматического структурирования. Преодоление трудностей планирования и программирования речевого высказывания. Комплексные афазии как нарушение кровообращения в сосудистых системах, снабжающих смежные речевые зоны. Грубая сенсомоторная афазия как распад речевого мышления, проявляющийся как нарушением понимания обращённой речи, так и дефектами собственной речи. Доминирующее значение какого-либо одного компонента: моторного (нарушение экспрессивной речи) или сенсорного (нарушение импрессивной речи). Значение работы над обеими сторонами речевого мышления. План восстановления речи. Затормаживание обильной непродуктивной речи. Привлечение слухового внимания и растормаживание речи. Комплексный характер обследования при афазии. Исследование экспрессивной речи (диалог, автоматизированная, повторная, номинативная речь, пересказ). Исследование импрессивной речи (понимание предметов и действий, пространственных конструкций, состояние фонематического слуха, понимание логико-грамматических конструкций). Изучение письма. Исследование счетных операций, гнозиса, праксиса, особенностей личности. Составление речевого статуса. Эмоционально-волевые черты. Особенности понимания ситуативной речи. Особенности экспрессивной речи. Особенности нарушения письменной речи. Особенности нарушения счета. Особенности гнозиса и праксиса. Структура логопедического заключения при афазии.

Нейропсихологическая коррекция афазии

Понятие афазии как системного распада речевой функциональной системы вследствие локального поражения мозга. Коррекция с позиции первичного нейропсихологического дефекта. Нейропсихологическая структура основных форм афазии и стратегия коррекции. Базовые нейропсихологические принципы коррекции. Опора на сохранные анализаторы и звенья. Активация резервных возможностей мозга и нейропластичности. Учет роли правого полушария и подкорковых структур. Принцип смысловой организации. Нейропсихологическая специфика коррекции основных форм афазии (от дефекта к методу). Афферентная моторная афазия. Дефект: Кинестетическая апраксия. Вектор коррекции: Восстановление связей от кинестетического образа к движению. Оптико-тактильно-кинестетический метод коррекции. Эфферентная моторная афазия. Дефект: Кинетическая апраксия. Вектор коррекции: Преодоление персевераций, выработка плавных переключений. Ритмизация и развертывание речевых рядов. Сенсорная (акустико-гностическая) афазия. Дефект: Нарушение фонематического слуха. Вектор коррекции: Стабилизация звуковой оболочки слова через визуальную опору. Метод коррекции через письменную речь. Акустико-мнестическая афазия. Дефект: Сужение объема слухоречевой памяти. Вектор коррекции: Расширение объема восприятия и укрепление слуховых следов. Метод стимулирования слуховой нагрузки. Динамическая афазия. Дефект: Нарушение внутреннего программирования и инициации высказывания. Вектор коррекции: Активация речепорождения, преодоление аспонтанности. Метод групповой работы. Нейрокоррекционные технологии общего воздействия. Работа с нейродинамикой. Оценка нейродинамических основ речевой деятельности. Оценка нейродинамики. Определение нейродинамики, методы исследования, анализ исследования, прогноз влияния нейродинамического компонента на коррекцию афазии. Методы когнитивной стимуляции. Оценка когнитивных функций, методы и анализ исследования, прогноз влияния когнитивных дефицитов на восстановление речевой функции. Методики и примы нейропсихологического подхода в коррекции когнитивных дефицитов на занятия логопеда. Сочетание классических методов восстановительного обучения с нейротехнологиями и коммуникативно-деятельностным подходом. Поддержание и формулировка рекомендаций для семей пациентов с афазией по восстановительной работе речевой и когнитивной функции в условиях дома, а также организация среды и быта.

Обучение и воспитание детей с общим недоразвитием речи

Теоретическое обоснование общего недоразвития речи. Научная школа Р.Е. Левиной. Единый педагогический подход к рассмотрению разнородных по своей этиологии и проявлениям речевого недоразвития нарушений у детей. Общее недоразвитие речи (ОНР) при сложных формах детской речевой патологии: алалии, дизартрии, ринолалии, заикания, когда выявляются одновременно недостаточность словарного запаса, грамматического строя, фонетико-фонематического компонента речевого развития. Определение общего недоразвития речи, под которым понимаются различные сложные речевые расстройства, когда у детей при нормальном слухе и сохранном интеллекте нарушено формирование всех компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики. Вклад В.П. Глухова, Г.И. Жаренковой, Н.С. Жуковой, Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, Е.М. Мастюковой, Е.Ф. Соботович, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и др. в разработку проблемы общего недоразвития речи. Место ОНР в клинико-педагогической классификации речевых нарушений. Место ОНР в психолого-педагогической классификации. Причины возникновения ОНР. Два основных подхода к классификации ОНР: психолого-педагогический и клинический. Три уровня речевого развития (по Р.Е. Левиной). Четвертый уровень речевого развития (по Т.Б. Филичевой). Описание первого уровня речевого развития, характеризующегося отсутствием общеупотребительной речи. Описание второго уровня речевого развития, знаменующегося зачатками общеупотребительной речи. Описание третьего уровня речевого развития, характеризующегося наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Описание четвёртого уровня речевого развития, характеризующегося незначительными изменениями всех компонентов языка. Клинический подход и разнообразные клинические проявления при ОНР (Е.М. Мастюкова). Три основные группы детей. Характеристика детей первой группы, у которых имеют место признаки лишь общего недоразвития речи, без других выраженных нарушений нервно-психической деятельности. Неосложненный вариант ОНР. Характеристика детей второй группы, у которых общее недоразвитие речи сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов. Осложненный вариант ОНР церебрально-органического генеза. Характеристика детей третьей группы, у которых имеет место наиболее стойкое и специфическое речевое недоразвитие, которое клинически обозначается как моторная алалия. Система коррекционно-педагогической работы с детьми с общим недоразвитием речи. Принципы коррекционной системы обучения и воспитания детей с ОНР. Раннее воздействие на речевую деятельность с целью предупрежде-

ния вторичных отклонений. Развитие речи с опорой на закономерности онтогенетического развития. Дифференцированный подход к детям с ОНР, имеющим различную клиническую структуру речевого дефекта. Взаимосвязь формирования фонетико-фонематических и лексико-грамматических компонентов языка. Зависимость содержания логопедического воздействия при ОНР от уровня речевого развития. Главные задачи в процессе логопедической работы с детьми с первым уровнем речевого развития: развитие понимания речи, активной подражательной деятельности, формирование двусоставного предложения и предложения из нескольких слов, обогащение пассивного словаря, развитие внимания и памяти. Главные задачи в процессе логопедической работы с детьми со вторым уровнем речевого развития: развитие понимания речи, лексико-грамматических структур, формирование двусоставного предложения и предложения из нескольких слов, развитие самостоятельной фразовой речи, фонетического строя языка и слоговой структуры слов, развитие фонематического слуха. Главные задачи в процессе логопедической работы с детьми с третьим уровнем речевого развития: дальнейшее развитие понимания речи, практическое усвоение лексико-грамматических средств, самостоятельной развернутой фразовой и связной речи, формирование полноценной фонетической стороны языка, развитие элементарных навыков звукового анализа и синтеза, подготовка к грамоте, овладение элементарными навыками чтения и письма. Главные задачи в процессе логопедической работы с детьми с четвертым уровнем речевого развития: совершенствование фонетического строя речи, совершенствование словарного запаса, дальнейшее практическое усвоение грамматических форм языка, совершенствование навыка самостоятельного связного высказывания. Важность коррекции всех компонентов речевого недоразвития. Связь задач и содержания логопедической работы с анализом структуры речевого нарушения на каждом уровне, а также сохранных и компенсаторных возможностей детей. Система обучения и воспитания детей с общим речевым недоразвитием школьного возраста (по А.В. Ястребовой). I этап – восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи. II этап – восполнение пробелов в области овладения лексикой и грамматикой. III этап – восполнение пробелов в формировании связной речи.

Нейропсихологическая технология преодоления лексико-грамматического недоразвития

Психологические основы лексико-грамматических систем (ядро концепции) (по Т.В. Ахутиной). Морфология (словоизменение). Взаимосвязь морфологии с недоразвитием пространственных представлений. Синтаксис (построение фразы). Взаимосвязь синтаксиса с несформированностью навыка серийной организации и программирования. Лексика (номинация). Взаимосвязь обедненной лексики с мышлением, а также бедностью образов представлений. Уровни языковой системы и их когнитивная база. Морфологическая система (словоизменение и словообразование). Простые пространственные и количественно-временные представления, формирующиеся в доречевой период, в младенчестве. Связь с высшими функциями. Словоформа — промежуточное звено между простыми представлениями и сложными видами мышления (счет, геометрия, конструирование, понимание планов и времени). Синтаксическая система (построение фразы). Программирования высказывания с опорой на речь окружающих. Коррекционные технологии по уровням нарушений. Лексическая система (нарушение номинации). Причина нарушения лексической системы как несформированности обобщенного зрительного образа и категориального мышления. Локализация в коре головного мозга. Методы нейропсихологической коррекции в условиях логопедического занятия. Анализ предметных изображений и выделение различных признаков, сопоставление изображений и выделение дифференциальных признаков, категориальная соотнесенность предметов. Морфологическая система. Причина нарушения как несформированность базовых представлений о количестве и пространстве. Симптомы нарушения морфологической системы языка. Методы нейропсихологической коррекции в условиях логопедического занятия. Развитие базисных представлений о пространственных взаимоотношениях объектов с опорой сначала на наглядно-чувственные стимулы с постепенным переходом к словесному описанию ситуаций. Синтаксис (построение фразы). Причина нарушения как дефицит кинетического фактора, а также несформированность серийной организации движений. Локализация в коре головного мозга. Методы нейропсихологической коррекции в условиях логопедического занятия. Когнитивная нейрокоррекция посредствам игр на моделирование сюжета с перспективным планированием и прогнозированием, задания на формирование абстрактно-логического мышления.

Обучение и воспитание детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Теоретическое обоснование фонетико-фонематического недоразвития речи. Научная концепция Р.Е. Левиной. Вклад Г.А. Каше, Н.А. Никашиной, Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, А.В. Ястребовой и др. в разработку проблемы фонетико-фонематического недоразвития. Определение фонетико-фонематического недоразвития речи как нарушения процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. Место фонетико-фонематического недоразвития в психолого-педагогической классификации. Место фонетико-фонематического недоразвития в клинико-педагогической классификации. Типичные проявления, указывающие на фонетико-фонематическое недоразвитие. Полиморфный характер нарушения звукопроизношения. Доминирование искажений, замен по форме нарушения звука. Возможность отсутствия и смешения звуков. Недифференцированное произнесение пар или групп звуков. Определяющие признаки фонематического недоразвития. Понижение способности к анализу и синтезу речевых звуков, обеспечивающих восприятие фонемного состава языка. Трудности различения на слух фонем, отличающихся тонкими акустико-артикуляторными характеристиками в собственной и чужой речи. Затруднения при анализе звукового состава речи. Нарушения звукослоговой структуры слова. Степени ФФН в зависимости от выраженности фонематического недоразвития (легкая, средняя, тяжелая). Основные направления коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи детей. Формирование произносительных навыков: постановка, последовательная автоматизация и дифференциация (слуховая, произносительная) звуков. Развитие фонематического восприятия, фонематических представлений, доступных возрасту форм звукового анализа и синтеза. Основные направления коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста (Н.А. Никашина, А.В. Ястребова). Нормализация дефектного звукопроизношения. Введение поставленных звуков в речь. Развитие навыков анализа и синтеза звукового состава слова. Оказание логопедической помощи в специально организованных условиях как основа коррекции речевой функции у дошкольников и предупреждение неуспеваемости учащихся общеобразовательной школы.

Нарушения письменной речи

Письменная речь как особый вид деятельности, в котором сочетаются письмо и чтение как операциональные компоненты. История изучения нарушений письменной речи. Представления А. Куссмауля о нарушениях чтения и письма. Значение трудов С.С. Мнухина, М.Е. Хватцева, Р.М. Боскис, Р.Е. Левиной и др. для развития научных представлений о нарушениях чтения и письма и их коррекции. Письмо как продуктивный вид речевой деятельности. Психофизиологические механизмы письма. Чтение как рецептивный вид речевой деятельности. Психофизиологические механизмы чтения. Этапы формирования навыка чтения (Т.Г. Егоров). Симптоматика нарушений чтения и письма. Дисграфия как частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, специфических ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма. Различные классификации дисграфии, в основе которых лежит учет нарушенных анализаторов (О.А. Токарева); психических функций (М.Е. Хватцев); несформированных операций письма. Артикуляторно-акустическая дисграфия, представляющая собой отражение на письме дефектов звукопроизношения и проявляющаяся в заменах и пропусках букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи. Акустическая дисграфия, проявляющаяся в заменах на письме букв, соответствующих фонетически близким звукам. Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза, проявляющаяся в нарушениях структуры фразы, слова, и связанная с недостаточным развитием различных форм языкового анализа (звукобуквенного, слогового, анализа предложения). Аграмматическая дисграфия, связанная с недоразвитием грамматического строя речи и проявляющаяся нарушениями логической связи между предложениями в тексте, трудностями конструирования предложений, аграмматизмами. Оптическая дисграфия, связанная с несформированностью оптико-пространственных представлений, и проявляющаяся в заменах букв, сходных по написанию. Поуровневый анализ ошибок письма И.Н. Садовниковой. Дислексия как частичное нарушение процесса чтения, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе чтения. Различные классификации дислексий, в основе каждой из которых лежат различные критерии: проявления и степени выраженности (Р. Беккер); нарушения в деятельности анализаторов (О.А. Токарева); нарушения отдельных психических функций (М.Е. Хватцев); нарушения операций чтения (Р.И. Лалаева). Фонематическая дислексия, связанная с недоразвитием слуховой дифференциации фонем и с несформированно-

стью звукового анализа. Аграмматическая дислексия, связанная с трудностями дифференциации грамматических форм словоизменения и словообразования, нечеткостью представлений о синтаксической структуре предложения. Семантическая дислексия, связанная с недоразвитием звукослогового синтеза, а также с несформированностью грамматического строя речи, что ведет к первичному нарушению понимания прочитанного. Оптическая дислексия, связанная с несформированностью зрительно-пространственных функций. Мнестическая дислексия, связанная с несформированностью зрительной памяти, что обусловливает трудности усвоения букв. Тактильная дислексия, связанная с трудностями дифференциации тактильно воспринимаемых букв азбуки Брайля. Зависимость характера ошибок и особенностей течения дислексии от степени её выраженности и этапа овладения навыком чтения. Система коррекционной работы по преодолению нарушений письменной речи. Роль работ О.Е. Грибовой, А.Н. Корнева, Р.Е. Левиной, Р.И. Лалаевой, Г.В. Чиркиной, А.В. Ястребовой и др. в решении проблемы дисграфии и дислексии. Принципы коррекционного воздействия. Зависимость методики коррекции от ведущей причины, лежащей в основе появления специфических ошибок на письме и при чтении. Коррекционная работа при фонематической дислексии (первый подвид), артикуляторно-акустической и акустической дисграфии. Этапы развития фонематического слуха (развитие кинестетических ощущений для определения положения органов речи, последовательная отработка каждого из смешиваемых звуков, дифференциация смешиваемых звуков). Коррекционная работа при фонематической дислексии (второй подвид), дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Этапы формирования действия анализа (с опорой на внешние действия, в речевом плане, в умственном плане). Коррекционная работа при аграмматической дислексии и дисграфии. Совершенствование морфологической и синтаксической систем языка (дифференциация речевых единиц в импрессивной речи, автоматизация грамматических форм в экспрессивной речи, закрепление навыка в письменной речи). Коррекционная работа при семантической дислексии. Формирование звукослогового синтеза, развитие грамматического строя речи. Коррекционная работа при оптической дислексии и дисграфии. Формирование зрительного восприятия. Развитие зрительной памяти. Формирование пространственных представлений. Зависимость образовательного маршрута учащихся с нарушением письменной речи от степени выраженности и характера нарушения.

Нейропсихологический подход к коррекции нарушений письменной речи

Понятие письменной речи, как сложного процесса, обеспечиваемого взаимодействием высших психических функций (ВПФ). Сопутствующие нейропсихологические симптомы и клиническая картина детей с нарушением письменной речи. Особенности познавательной сферы (внимание, мышление, память, восприятие) у школьников с нарушением письменной речи. Специфические личностные особенности школьников с нарушением письменной речи как фактор нейропсихологического синдрома. Нейродинамические особенности школьников с нарушением письменной речи. Нейропсихологические предпосылки развития письменной речи. Сформированность устной речи, восприятия, двигательной сферы, мышления, саморегуляции поведения. Нейропсихологические симптомы дисграфии. Нарушения внимания при дисграфии. Нарушения памяти при дисграфии. Недоразвитие мышления при дисграфии. Речевые нарушения при дисграфии. Личностные особенности при дисграфии. Виды нарушений письменной речи с позиции нейропсихологического подхода. Понятие регуляторной дисграфии как дефицитарности произвольной регуляции действий, функции планирования и контроля. Нейропсихологические симптомы регуляторной дисграфии. Определение акустико-артикуляторной дисграфии как нарушения процесса письма, связанного с неправильным произношением звуков речи. Нейропсихологические симптомы акустико-артикуляторной дисграфии. Определение зрительно-пространственной дисграфии по право-полушарному типу, характеризующейся трудностями оперирования пространственной информацией и попытками их компенсации. Нейропсихологические симптомы зрительно-пространственной дисграфии. Функциональная структура письма по блокам мозга (А.Р. Лурия). Первый блок мозга (энергетическй), второй блок мозга (обработка информации), третий блок мозга (программирование и контроль). Нейропсихологический подход к коррекции. Нейропсихологическое воздействие на базовые механизмы высших психических функций с учетом их иерархии. Трехуровневая система коррекции (А.В. Семенович). Уровень энергоснабжения и тонуса. Уровень сенсомоторного взаимодействия. Развитие восприятия, памяти, межполушарного взаимодействия. Уровень произвольной регуляции. Формирование планирования, контроля, самоорганизации. Методы и приемы нейропсихологической коррекции в условиях логопедического занятия.

Индивидуальные занятия с детьми, имеющими фонетико-фонематическое недоразвитие речи

Индивидуальные занятия – это форма обучения, при которой преподаватель работает только с одним учеником, адаптируя процесс под его особенности и потребности. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – это нарушение процесса формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. (Р.Е. Левина). Особенности детей с ФФНР – неспособность четко различать и воспроизводить звуки. Исследователи: Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Г.А. Каше, Л.С. Волкова. Индивидуальные особенности проведения занятий с детьми с ФФНР: формирование правильного произношения (воспитание артикуляционных навыков, звукопроизношения, слоговой структуры); развитие фонематического слуха (способность осуществлять операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова); развитие слухового внимания и фонематического восприятия; формирование навыков звукового анализа и синтеза (специальные умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова); формирование и совершенствование грамматического строя речи; развитие связной речи. Структура занятия при ФФНР: организационный момент; артикуляционная гимнастика; дыхательная гимнастика; развитие фонематического слуха: узнавание звука (выделение заданного звука из ряда других звуков, слогов, слов); дифференциация звуков (различение оппозиционных звуков). Постановка звука: объяснение артикуляции звука; использование наглядных пособий; использование зондов, шпателей; автоматизация изолированного звука. Автоматизация звука: закрепление правильного произношения звука в слогах; автоматизация звука в словах; автоматизация звука во фразах и предложениях. Дифференциация звуков: различение смешиваемых звуков в слогах, словах, предложениях. Развитие связной речи: например, составление предложений с использованием слов, содержащих автоматизируемый звук; составление небольших рассказов по картинкам или серии картинок. Итог занятия. Примерная продолжительность занятий с детьми в логопункте в ДОУ с ФНР составляет от 3 до 6 месяцев, ФФНР – 1 год, ОНР – 2-3 года. Отличие ФФНР и ОНР: к категории детей с ОНР относятся дети, у которых физический слух и интеллект в норме. В отличие от ФФНР – ОНР является системным нарушением речи. В его основе лежит нарушение всех сторон речи: звуковой и смысловой.

Индивидуальные занятия с детьми, имеющими общее недоразвитие речи

Общее недоразвитие речи – это тяжелые нарушения речи, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой сторонам, при сохранном слухе и интеллекте. (Р.Е. Левина). Особенности детей с ОНР – страдают все компоненты речевой системы (фразовая речь, понимание речи, словарный запас, грамматический строй и лексическая сторона речи, звукопроизношение, фонематическое восприятие). Исследователи: Р.Е. Левина, Л.С. Волкова, Т.Б. Филичева, Р.И. Лалаева. Индивидуальные особенности проведения занятий с детьми с ОНР: ОНР I уровня (отсутствие общеупотребительной речи). Характеристика: Ребёнок использует лепет, звукоподражания, жесты. Словарный запас ограничен, фразовая речь отсутствует. Цели занятий: стимуляция речевой активности; расширение пассивного и активного словаря; формирование простейших коммуникативных навыков. ОНР II уровня (начатки фразовой речи). Характеристика: Ребёнок использует простые фразы из 2–3 слов, но с аграмматизмами («Мама дай кука»). Словарный запас беден, нарушено произношение. Цели занятий: формирование правильной грамматической структуры предложений; обогащение лексики; коррекция звукопроизношения. ОНР III уровня (развёрнутая речь с остаточными нарушениями). Характеристика: ребёнок строит фразы, но допускает ошибки в согласовании, словообразовании, употреблении сложных предлогов. Цели занятий: коррекция грамматических ошибок; развитие связной речи; работа над сложными звуками (р, л, йотированные). ОНР IV уровня (нерезко выраженные остаточные проявления). Характеристика: Ребёнок владеет развёрнутой речью, но сохраняются негрубые нарушения: Незначительные ошибки в согласовании слов («пять яблоков»); Трудности в употреблении сложных предлогов («из-под», «из-за»); Слабые навыки словообразования (например, «лист дуба» вместо «дубовый лист»); Фонетические нарушения: смешение близких по звучанию звуков ([с]-[ш], [р]-[л]) в спонтанной речи. Цели занятий: закрепление правильного грамматического строя речи; развитие навыков сложных форм словообразования и словоизменения; совершенствование связной речи (монолог, рассказ-рассуждение); коррекция остаточных фонетических нарушений; обогащение лексики синонимами, антонимами, абстрактными понятиями. Структура занятия при ОНР: организационный момент; артикуляционная гимнастика; дыхательная гимнастика; основная часть: (Работа над лексикой, формирование грамматического строя речи, развитие связной речи, коррекция звукопроизношения и развитие фонематического восприятия); развитие психических процессов; итог занятия.

Технологии развития устной речи дошкольников

Педагогическая технология – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; организационно-методический инструментарий педагогического процесса. (Б.Л. Лихачев). Устная речь – это форма речевой деятельности, включающая понимание звучащей речи и осуществление речевых высказываний в звуковой форме (говорение). Виды технологий: традиционные: игровые методы: технология развития связной речи; развитие фонетико-фонематической стороны; чтение художественной литературы; театрализованная деятельность; современные: ИКТ технологии; мнемотехники, мнемотаблицы; технология ТРИЗ; сторителлинг; специализированные: «Сказочные лабиринты игры» Воскобовича. Это форма взаимодействия взрослого и детей через игры и сказки. В сюжеты сказок вплетается система вопросов, задач, упражнений, заданий. (Взрослый читает сказку, ребенок слушает и по ходу сюжета отвечает на вопросы, решает задачи, выполняет задания); здоровьесберегательные технологии; биологическая обратная связь (А.А. Сметанкин) – позволяет регистрировать физиологические параметры организма (ритмы сердца и мозга, температуру, мышечные реакции). Полученная информация с помощью приборов преобразуется в видимую, слышимую, доступную и понятную для ребенка форму (свет, музыку, видеофильм). Уникальность в том, что дети активно включаются в процесс лечения и реабилитации, по сути, оздоравливают сами себя; технологии развития связной речи дошкольников (ТРИЗ) (Генрих Альтшуллер). Главная задача ТРИЗ – научить ребёнка думать нестандартно и находить собственный способ решения. Формирование связной речи на основе активизации творческого мышления для продуктивной познавательной, исследовательской и изобретательской деятельности; развитие творческих способностей; формирование качеств творческой личности. Основным средством работы с детьми является педагогический поиск. Традиционные методы и технологии. Артикуляционная гимнастика — упражнения для развития органов речи (языка, губ, щёк, мягкого нёба и нижней челюсти). Дыхательные упражнения формируют речевой выдох, что важно для правильного произношения. Пальчиковые игры и массаж стимулируют нервные окончания на кончиках пальцев, что активизирует речевые зоны коры головного мозга. Логоритмика — метод развития двигательной сферы в сочетании со словом и музыкой. Дидактические игры помогают развивать слуховое внимание, обогащать словарный запас, учиться составлять предложения. Игры-драматизации — вид деятельности, в котором дети разыгрывают знакомые сюжеты.

Методика проведения индивидуальных занятий по подготовке к обучению грамоте для дошкольников с нарушением речи

Исследователи: Л.Ф. Спирова, Г.А. Каше, Р.И. Шуйфер, Г.К. Колпаковская и др. Подготовка к обучению грамоте – подготовительный (добукварный) период. Методика характеризует методы обучения, воспитания и не выстраивает их в определённую последовательность при непосредственной реализации в педагогическом процессе. Готовность к обучению грамоте – это осознание ребенком звукового строя речи, переключение внимания от значения слова к его звуковому составу. Индивидуальные занятия – это форма обучения, при которой преподаватель работает только с одним учеником, адаптируя процесс под его особенности и потребности. Цель: подготовка к занятиям чтением и письмом в букварный период. Направления: формирование фонематического восприятия, развитие фонематического слуха, звукового анализа и синтеза, развитие связной речи, словаря, грамматической стороны речи, знакомство с основными понятиями: речь, предложение, слово, слог, ударение, развитие ВПФ. Примерная схема занятия по обучению грамоте в этот период: уточнение акустико-артикуляционных характеристик звука; лексические упражнения с целью развития фонематического слуха и формирования фонематического восприятия; формирование навыков языкового анализа и синтеза; подготовка руки к письму. Методика формирования фонематического восприятия (по Д.Б. Эльконину): знакомство детей со звуковым строем русского языка (формируются операции линейного структурирования и определения количества звуков). На этом этапе для определения звуков используются фишки черного цвета; знакомство детей с системой гласных фонем. На этом этапе к черным фишкам добавляются фишки красного цвета. Сначала идет работа с гласными первого ряда — А, О, У, Ы, Э. Далее — с гласным второго ряда; знакомство детей с системой согласных фонем. Дети знакомятся с фонематическими противопоставлениями русского языка: по твердости — мягкости (добавляются синие и зеленые фишки); по звонкости — глухости. Этап трансформации. Ребенка нужно научить тому, что изменение одного звука ведет к изменению слова. Сначала заменяются гласные, затем согласные звуки. Средства материализации не используются. Сроки добукварного периода: от 1 до 4 месяцев, в зависимости от общего речевого развития ребенка.

Профилактика нарушений интеллектуального и личностного развития у детей с речевой патологией

Исследователи: Т.Н. Волковская, Г.В. Чиркина, Е.Ф. Соботович, Е.А. Стребелева. Профилактика – система мер по предупреждению нарушений. Интеллектуальное развитие – овладение ими простейшими способами мышления и другими познавательными процессами (восприятие, память, ощущение, воображение), сопровождающими познавательную и предметно– практическую деятельность детей (Л.Г. Нисканен). Личностное развитие - это процесс количественных и качественных изменений под влиянием внешних и внутренних факторов. Происходит по следующим направлениям: физическое развитие, психическое развитие (изменение свойств памяти, мышления, воли, характера, воображения, речи), интеллектуальное развитие, социальное развитие (нравственное становление, приобретение значимых социальных качеств, нравственных качеств [милосердие, доброта, толерантность]; социальных ролей [в семье: матери, сына; в трудовой деятельности: предприниматель, служащий; управленческому статусу: руководитель, подчиненный]). Виды профилактики: первичная профилактика – мероприятия начинают проводится с практически здоровым ребенком, что при определенном постоянстве не позволяет сформироваться какому-либо дефекту. Вторичная профилактика – начинается на фоне уже имеющихся недостатков, т.е. первичного дефекта, и способствует предотвращению развития дополнительных нарушений. Третичная профилактика – заключается в социально-трудовой адаптации лиц с нарушениями. Преодоление интеллектуальных нарушений. В работе с детьми с интеллектуальными нарушениями логопед решает три главные задачи: формирует правильное произношение, развивает связную речь, помогает усвоить грамматические и лексические связи. В работе логопеда с ребенком важен акцент на формировании способности к анализу, сравнению, синтезу, обобщению, абстрагированию. На групповых и индивидуальных логопедических занятиях используются следующие методы и приемы, способствующие формированию личности учащихся в процессе обучения, а также решению основных коррекционных задач. Наряду с основными методами (практические, наглядные, словесные) используются интерактивные методы: игротерапия (игровые методы, сказкотерапия, песочная терапия); кинезиотерапевтические методы (логоритмика, психогимнастика); психокоррекционные методы (драматизация, пантомима, театрализация, инсценировки, диалоги, беседы, дискуссии,интервью); ИКТ (видеоэкскурсия, просмотр мультфильма с обсуждением, развивающие задания и программы, аудиосказки с обсуждением услышанного); арт-терапия (рисование, лепка, куклотерапия, музыкотерапия, танцетерапия).

Особенности психоречевого развития детей раннего возраста

Исследователи: Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Р.И. Лалаева, А.Н. Леонтьев, Р.Е. Левина, А.Н. Гвоздев. В понятие психоречевого развития входит активная и пассивная речь ребенка, ее понимание, эмоциональное развитие, развитие моторной и координационной сфер, а также навыки самообслуживания и опрятности. Раннее детство (от 1года до 3-х лет) является сензитивным период для формирования речи. Развитие речи. 1 год – «автономная речь» (слова, выполняющие функцию целого предложения). 1,5 года – «телеграфная речь» (двусловные нераспространенные предложения). 2 года – ситуативная, понятная только в контексте конкретной ситуации речь, в которую включены собеседники, также возникает описательная речь и элементарная фразовая речь. 3 года – рассказ о виденном, пересказ услышанного, требование объяснения. Развитие познавательных процессов. Формирование сенсорных эталонов (у детей к концу раннего возраста формируется 3 основных эталона – цвет, форма, размер). Восприятие вплетено в ведущую деятельность, тесно связано с выполняемыми предметными действиями. Развивается наглядно-действенное мышление, наглядно-образное мышление только начинает складываться. Внимание и память: непроизвольны. Элементарные формы воображения (предвосхищение), но творческого воображения еще нет. Развитие личности ребенка. Отличительная особенность психики ребенка раннего возраста – единство эмоционального и действенного отношения к непосредственно воспринимаемому миру (поведение ребенка ситуативно – каждый предмет, попадающий в поле зрения ребенка, притягателен). Начинает формироваться воля, автономия. К концу раннего детства интересы ребенка смещаются к миру взрослых. Кризис 3х лет протекает как кризис социальных отношений, отделения от близких взрослых и связан со становлением самосознания, потребностью в реализации и утверждении собственного Я. Характеристики кризиса (по Л.С. Выготскому): негативизм (стремление сделать что-то вопреки предложению взрослого), упрямство-обесценивание (обесценивается то, что было привычно, интересно, дорого раньше), строптивость - направлена не против конкретного взрослого, а против принятых в семье норм поведения, воспитания, образа жизни, сложившегося до 3 лет; своеволие (проявление инициативы собственного действия, ребенок хочет делать все сам); протест-бунт (проявляется в частых ссорах с родителями); деспотизм (ребенок заставляет родителей делать все, что он требует, проявляет деспотическую власть по отношению ко всему окружающему).

Особенности психомоторного развития детей первых трех лет жизни дошкольного возраста с нарушениями речи

Исследователи: Н.М. Аксарина, К.Д. Губерт, Е.М. Мастюкова, Б.А. Никитюк, Е.Е. Антипов, Р.Б. Сологуб и др. Психомоторное развитие — психическое (ВПФ) и моторное развитие (статика и моторика, все, что связано с телом) ребенка в их взаимосвязи. Моторная сфера детей с нарушениями речи характеризуется более поздними сроками формирования двигательных функций (дети позднее самостоятельно садятся, ползают, ходят, захватывают предметы и манипулируют ими), общей неловкостью, недостаточной координированностью, неловкостью в навыках самообслуживания, недоразвитием ручной моторики, снижением кинестетической памяти, расстройствами произвольного дыхания, ослабленностью мышц, истощаемостью мускулатуры.Нарушения познавательной деятельности: низкая умственная работоспособность, быстрая истощаемость психических процессов, замедленное формирование пространственно-временных представлений, оптико- пространственного гнозиса; восприятие замедленное. Развитие познавательных процессов. Формирование сенсорных эталонов (у детей к концу раннего возраста формируется 3 основных эталона – цвет, форма, размер). Восприятие вплетено в ведущую деятельность, тесно связано с выполняемыми предметными действиями. Развивается наглядно-действенное мышление, наглядно-образное мышление только начинает складываться. Внимание и память: непроизвольны. Элементарные формы воображения (предвосхищение), но творческого воображения еще нет. У детей с речевыми нарушениями моторное развитие запаздывает. Особенности общей моторики. Недостаточность статической и динамической координации движений — трудности в удержании равновесия, покачивание туловища, балансирование руками, схождение с места. Несогласованность работы рук и ног при ходьбе, шаркающая походка, плохая осанка. Скованность, зажатость движений, неточность, нечёткость двигательных актов, нарушение их порядка и количества при переключении с одного движения на другое. Замедленность движений, «застревание» на одной позе. Моторная истощаемость — замедление темпа, «смазанность», неточность движений к концу выполнения заданий. У части детей с речевыми нарушениями может отмечаться соматическая ослабленность и замедленное развитие двигательных навыков. Особенности мелкой (ручной) моторики. Отставание в развитии тонкой моторики пальцев и кисти руки. Трудности в переключаемости движений, удержании позы, снижении скорости и точности выполнения движений. Несовершенство навыков самообслуживания. Трудности при освоении навыков письма — моторные дисграфии, «писчий спазм».

Программы коррекции дизорфографии

Дизорфография – это стойкая и специфическая несформированность (нарушение) усвоения орфографических знаний, умений и навыков, обусловленных недоразвитием ряда неречевых и речевых психических функций (Р.И. Лалаева). Правила знает, но применить не может. Дизорфография как вид специфического нарушения письменной речи впервые была рассмотрена в исследованиях Г.М. Сумченко, Л.Г. Милостивенко, Р.И. Лалаевой, И.В. Прищеповой, Л.Г. Парамоновой, А.Н. Корнева, О.И. Азовой, О.В. Елецкой и др. Дизорфография связана с нарушением реализации морфологического (независимо от того, в слабой или сильной позиции находится морфема, написание будет единообразным) и традиционного принципов (написание не может быть объяснено ни с точки зрения фонетического, ни с точки зрения морфологического принципа) письма и проявляется в многочисленных орфографических ошибках. При дисграфии нарушается написание в соответствии с фонетическим принципом письма, появляется значительное количество, так называемых, специфических ошибок. Л.В. Аскульская «Предупреждение и коррекция дизорфографии у детей 2-5 классов общеобразовательной школы. Конспекты занятий. Пособие для логопеда»; О.И. Азова «Логопедическая работа по коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи»; О.В. Елецкая и А.В. Китикова «Коррекция регуляторной дизорфографии у школьников»; Р.И. Лалаева и О.В. Елецкая «Программа коррекционно-логопедической работы по преодолению дизорфографии»; А.В. Китикова «Программа коррекционно-развивающего обучения по коррекции дизорфографии у младших школьников». Программа коррекционно-развивающего обучения по коррекции дизорфографии у младших школьников разработана А.В. Китиковой. Цель данной программы заключается в создании системы логопедической работы, которая обеспечивает эффективную коррекцию дизорфографии, так как направлена на формирование основы для успешного понимания, усвоения и использования правил правописания. Она составлена с учётом программ обучения русскому языку в начальных классах общеобразовательной школы. Коррекционная работа по преодолению дизорфографических нарушений ведётся по трём блокам программы: развитие языкового анализа и синтеза, фонематических процессов; коррекция нарушений лексико-грамматического строя речи; совершенствование лексической стороны речи.

Логопедическая реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья

Логопедическая реабилитация детей с ОВЗ – создание системы оптимальных условий, обеспечивающих максимально возможную коррекцию их речи с учетом особенностей, возможностей и потребностей каждого ребенка. Таким образом, субъектами логопедической реабилитации являются дети с ОВЗ, в том числе дети-инвалиды, их семьи. Логопедической реабилитацией занимались: Лалаева Р.И., Филичева Т.Б. и др. Принципы организации реабилитационного процесса: раннее начало проведения реабилитационных мероприятий; доступность. Реабилитация должна быть доступной для всех, кто в ней нуждается; комплексность использования всех доступных и необходимых реабилитационных мероприятий; индивидуализация программы реабилитации; этапность реабилитации; непрерывность и преемственность на протяжении всех этапов реабилитации; социальная направленность реабилитационных мероприятий; использование методов контроля адекватности нагрузок и эффективности реабилитации. Логопедическая реабилитация представляет собой сложный комплексный процесс, направленный, прежде всего, на коррекцию и компенсацию нарушений речевой деятельности. В процессе ее осуществления предусматривается развитие сенсорных функций; моторики, особенно речевой моторики; развитие познавательной деятельности, прежде всего мышления, памяти, внимания; формирование личности ребенка с одновременной регуляцией социальных отношений; воздействие на социальное окружение. Основными направлениями коррекционно-логопедической работы являются: логопедическая диагностика каждого ребенка при поступлении на реабилитацию (обследование связной речи, грамматического строя речи, звукопроизношения, активного и пассивного словаря и т.д.); подбор оптимальных средств коррекционно-логопедического воздействия (в зависимости от нарушения логопед проводит логопедический массаж, артикуляционная гимнастика, пассивный массаж рук, активный массаж рук, массаж языка и мягкого неба, постановка правильного дыхания, голосоведения и др.); разработка индивидуального образовательного маршрута (логопедическая коррекционная программа); обучение родителей логопедическим приемам коррекции речи у детей в процессе реабилитации (беседа, консультации, совместные занятия, праздники и т.д., родительские собрания, анкетирование, опрос, тренинги и т.д.); контроль за уровнем и динамикой развития речи каждого ребенка, целей коррекционно-логопедической работы (проведение итоговой и промежуточной логопедической диагностики каждого ребенка и прослеживание динамики коррекции).

Планирование результатов образования в соответствии с образовательными стандартами и учетом закономерностей развития и психолого-педагогических закономерностей, в том числе в условиях инклюзивного процесса, детей с РАС

РАС – это нарушение нейропсихического развития, характеризующиеся качественными отклонениями в социальном взаимодействии и способах общения, а также ограниченным, стереотипным, повторяющимся набором интересов и занятий. Искажённое психическое развитие — это сложное сочетание общего недоразвития, задержанного, повреждённого и ускоренного развития отдельных психических функций. Некоторые особенности искажённого развития: выраженная асинхрония. В процессе формирования психических функций наблюдается иная иерархия в последовательности развития отдельных систем, противоположная нормальному онтогенезу. Например, преждевременное развитие речи значительно обгоняет формирование локомоторных функций, а в более старшем возрасте развитие вербального интеллекта парадоксально опережает становление предметных навыков. Явления изоляции. Функции, развивающиеся ускоренно, не «подтягивают» развитие других. Стереотипия. В более тяжёлых случаях функции, формируясь на собственной узкой основе, «зацикливаются», что приводит к явлениям стереотипии в речи, игровых действиях и т. д. Исследователи: О.С. Никольская, М.М. Либлинг, С.А. Морозов, Е.Р. Баенская. Классификация РДА по Никольской О.С.: первая группа РДА. Полное отсутствие речи. Невозможность организовать ребенка. При попытке добиться внимания, заставить что-то сделать, может возникнуть аффективная реакция – крик, самоагрессия. Аутизм таких детей самый глубокий. Вторая группа РДА. Дети второй группы более активны, чуть менее ранимы в контактах со средой. Внешне – это наиболее страдающие дети: лицо их обычно напряжено, искажено гримасой страха, характерна для них скованность в движениях, двигательные стереотипии (бег, неспецифические действия с предметами). В речи они могут пользоваться эхолаличными ответами, их речь напряженно скандирована. Третья группа РДА. Дети «звёзды», лицо ребенка наполнено выражением энтузиазма, блестящие глаза, застывшая улыбка, говорит быстро и без смысла. Дети выглядят сверхзахваченными своими собственными стойкими интересами, проявляющимися в стереотипной форме. Проявляют экстремальную конфликтность. Присущи немотивированные страхи. Своеобразие таких детей особенно проявляется в их речи (многословие, большой словарный запас), не учитывая присутствие собеседника. Четвертая группа РДА. Наиболее легкий вариант аутизма. На первый план здесь выступают повышенная ранимость, тормозимость в контактах.

Неразвитость самих форм общения, аграмматичность речи. Трудности сосредоточения и организации ребенка. Педантизм, повышенное пристрастие к порядку. ЗПР в целом. Все отношения с миром ребенок стремится строить через взрослого человека. Технологии работы с детьми с РАС: ТЕАССН-терапия. ЦЕЛЬ: максимально развить самостоятельность. Помочь ребенку эффективно взаимодействовать с другими (общаться, играть). Увеличивать и развивать интеллектуальные навыки, школьные умения и индивидуальные способности. ТИЧ включает не одну, а сразу несколько сфер, с которыми психолог и родители работают одновременно, помогая ребенку социализироваться и развиваться. Ориентирована на упорядоченность действий и определённый ритуализм. Система коммуникации обменом изображениями (PECS) инструмент альтернативной коммуникации. На карточках изображен предмет или действие, с которыми «неговорящие» дети могут обратиться ко взрослому, чтобы что-то попросить или прокомментировать. Цель системы ПЕКС - научить ребенка инициативе коммуникации, чтобы он мог подойти к взрослому, сообщить о своих желаниях, используя различные карточки с изображениями. Карточки PECS представляют собой картинки, изображающие как предметы (вплоть до самых обыденных бытовых предметов: посуда, еда, игрушка др.), так и действия: чистка зубов, поездка в бассейн, время для обучения. Кроме того, карточки могут служить для напоминания о запрете каких-либо действий. АВА-терапия. Терапия направлена на внесение в жизнь ребенка необходимых отсутствующих навыков. Основной ее принцип довольно прост: если малышу нравятся результаты и последствия его действий, то он будет с радостью их повторять. Поэтому в процессе занятий каждое достижение поощряется (похвалой, оценкой, игрушкой, конфетой), а неудача не одобряется или игнорируется. Для того, чтобы ребенок с расстройством аутистического спектра мог справиться с заданиями, их разбивают на небольшие блоки, каждый блок содержит навык, который необходимо освоить. Со временем блоки соединяют, чтобы ребята могли решать более сложные задачи. Метод безошибочного обучения с использованием подсказок. Цель метода – снизить отрицательные эмоции ребенка, связанные с совершением ошибок во время выполнения заданий. Виды подсказок: физическая подсказка. Движения рук ребенка корректируются руками педагога; полная физическая подсказка. Рука (руки) взрослого полностью контролируют руку (руки) ребенка. Это самая интенсивная подсказка. Подсказка на уровне кисти. Взрослый контролирует движения ребенка, держа свою руку на уровне кисти ребенка. Указательный жест. Взрослый показывает жестом на правильный предмет или карточку. Речевая подсказка. Педагог дает образец того, что должен сказать ребенок. Визуальная подсказка.

Организация психолого-педагогического обследования (этапы, содержание по направлениям, методики) детей, подростков и взрослых с нарушениями речи, с учетом их индивидуальных особенностей

Психолого-педагогическое исследование – это комплексный процесс, направленный на выявление особенностей психического и речевого развития. Исследователи: Л.С. Выготский, С.Д. Забрамная, Е.А. Стребелева, И.Ю. Левченко, В.И. Лубовский и др. Этапы исследования: скрининг-диагностика. Цель: Первичное разделение на группы (нормотипичные и с возможными нарушениями). Методики: анкетирование родителей/педагогов (сбор анамнеза, жалобы на речь); наблюдение за спонтанной речью, коммуникацией, поведением; краткие скрининговые тесты (например, экспресс-оценка звукопроизношения, понимания инструкций); использование стандартизированных опросников (например, методика Забрамной-Стребелевой для детей раннего возраста). Особенности: учёт возрастных норм (для детей — игровые формы, для взрослых — анализ профессиональной коммуникации). Основной этап. Цель: выявление специфики речевых нарушений (нозология: дислалия, афазия, заикание и др.) и сопутствующих отклонений (когнитивных, эмоциональных). Направления и методики: логопедическое: анализ звукопроизношения, фонематического слуха, лексико-грамматического строя. Психологическое: оценка интеллекта, изучение памяти, внимания, проективные методы (рисунок человека, тест Розенцвейга) для анализа эмоциональной сферы, педагогическое: диагностика учебных навыков (чтение, письмо, счёт). Наблюдение за обучаемостью в зоне ближайшего развития. Феноменологический этап. Цель: Уточнение подгрупп внутри нозологии (например, виды алалии, типы заикания). Методики: углублённый анализ речевых проб, качественное исследование случаев (кейс-стади), диагностика социальной адаптации (для подростков и взрослых — опросники, интервью), комплексное междисциплинарное заключение (логопед, психолог, невролог). У детей дошкольного возраста диагностируют: познавательные процессы, адаптацию к детскому саду, продуктивные виды деятельности (рисование, конструирование и др.), обследования мотивационной готовности ребенка к обучению в школе, состояния эмоционально-волевой сферы, исследование ведущей деятельности, физическое развитие, психическое развитие. У школьников исследуют: мотивацию к учебной деятельности, наличие аффектных вспышек, депрессивных состояний, неадекватных реакций; степень внушаемости, наличие негативизма и др., сформированность коммуникативных функций; нарушения в поведении и характере личности, профориентация и т.д.

Применение ИКТ для решения компенсаторных, коррекционных, дидактических задач

Информационно-коммуникативные технологии – педагогические технологии, использующие специальные способы, программные и мультимедийные средства (кино-, аудио- и видеосредства, компьютеры) для работы с информацией. Исследование: С.Л. Новоселова, М.В. Моисеева, Е.С. Полат, М.В. Бухаркин. Основные виды ИКТ: компьютеры и ноутбуки; интернет; мобильные устройства; электронные учебники и материалы; интерактивные доски и т.д. Компенсаторные задачи. Компенсаторное использование ИКТ направлено на преодоление трудностей учащихся, связанных с особыми образовательными потребностями (например, дети с ограниченными возможностями здоровья). Здесь информационные технологии помогают адаптироваться учащимся к процессу обучения и взаимодействию с окружающими людьми. Примеры технологий и инструментов: специальные программы распознавания речи: позволяют детям с нарушениями слуха воспринимать устную речь учителя или одноклассников. Программы экранного увеличения: полезны ученикам с ослабленным зрением. Интерактивные доски и планшеты: способствуют лучшему восприятию учебного материала детьми с особенностями развития внимания и памяти. Цифровые учебники и мультимедийные ресурсы: облегчают восприятие теоретического материала школьниками с проблемами восприятия текста. Дидактическое назначение ИКТ заключается в повышении качества образовательного процесса путем повышения мотивации учеников, улучшения понимания сложных концепций и усиления взаимодействия между учителем и учениками. Основные направления использования ИКТ в обучении: электронные образовательные платформы: такие как Яндекс. Учебник, Учи.ру и другие российские онлайн-платформы предоставляют доступ к разнообразному контенту — от электронных учебников до интерактивных заданий. (Игры для Тигры, Баба Яга учится говорить и др.), игровое обучение: компьютерные игры и симуляции создают условия для вовлечения школьников в учебный процесс, позволяя лучше усваивать материал посредством активного участия. (Мерсибо, Игры для Тигры, Баба Яга учится говорить и др.), облачные сервисы и инструменты совместной работы: Google Docs, Microsoft Teams, Zoom и др., позволяющие организовать групповую работу над проектами, презентациями и исследовательскими заданиями. Коммуникативная составляющая образовательных процессов подразумевает развитие навыков общения, сотрудничества и социального взаимодействия среди участников образовательного процесса. Использование ИКТ помогает создавать комфортные условия для коммуникации внутри класса и вне его границ.

Основные проблемы семей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья

Семья — это группа связанных прямыми родственными узами и общностью быта людей, взрослые члены которой берут на себя обязанности по уходу за детьми. (Энтони Гидденс.). Учёные-педагоги, которые уделяли большое внимание вопросам семейного воспитания: А.С. Макаренко. Считал, что правильное и полноценное воспитание ребёнок может получить только в семье. К.Д. Ушинский. Уделял большое внимание проблемам женского образования, так как именно мать является первой и важной воспитательницей. Рождение в семье ребенка с ОВЗ изменяет весь ход жизни семьи и является причиной ее продолжительной дезадаптации. Изменяется ритм жизни - родители вынуждены уходить с работы для ухода за ребенком, привычный круг общения меняется (отдаление от родственников и друзей), возникают внутренние конфликты: «кто виноват?», психологические проблемы и другие факторы. Основные проблемы семьи, имеющей ребенка с ОВЗ: медицинские проблемы: получение информации о заболевании ребенка и особенностях его течения, прогнозе, ожидаемых социальных трудностях; овладение практическими навыками выполнения медицинских рекомендаций, коррекции речи; поиск возможностей дополнительного консультирования ребенка, его госпитализации, получения путевок в санатории и т. д.; экономические проблемы: уровень материальной обеспеченности ниже, чем в семьях со здоровыми детьми – средства на уход за ребенком (препараты, оборудование, медицинские услуги и др.), проблема воспитания, обучения и ухода за больным ребенком: трудности, связанные с подготовкой ребенка к школе и помощью в его обучении (удовлетворение ООП, подстраивание под индивидуальные особенности, психологические проблемы: принятие факта рождения ребенка с особенностями развития, тревога за его судьбу, напряжение во взаимоотношениях родителей из-за необходимости решения всевозможных проблем; уход одного родителя из семьи; негативное восприятие со стороны окружающих физических недостатков ребенка, проблемы со здоровьем: психосоматика, расстройства НС из-за переживаний и стресса. Родителям воспитывающих ребёнка с ОВЗ требуется психолого-педагогическое сопровождение которую могут оказать в надлежащих центрах.

Общее и специфическое в использовании методов психологических исследований в психопатологии

Авторы: И.М. Сеченов, А.Р. Лурия, И.П. Павлов, Б.Г. Ананьев, В.Н. Дружинин, В.М. Бехтерев и др. Психопатология – раздел психиатрии, изучающий расстройства психики с точки зрения медицины. По своим целям и решаемым практическим задачам психопатология направлена на оказание конкретной практической помощи специалистам, занимающимся проблемами нарушений психики при разнообразных психических расстройствах. Психопатология изучает причины возникновения и общие особенности психических расстройств, выявляет специфику их проявления, механизмы патологических изменений в психике. Общие методы применяются для изучения общих закономерностей психопатологических процессов и состояний, свойственных многим психическим заболеваниям. Они направлены на анализ симптомов и синдромов, которые характерны для разных расстройств, но имеют общие черты. Специфические методы направлены на изучение конкретных форм психических заболеваний или отдельных аспектов психической деятельности. Они ориентированы на выявление особенностей, характерных для конкретного расстройства, или исследование конкретного психического процесса. Клинико-психологическое интервью; экспериментально-психологический методы: наблюдение за поведением, методы косвенного изучения личности. Изучение когнитивных функций. Исследуют особенности восприятия, мышления, внимания, памяти. Общее в использовании методов психологических исследований в психопатологии заключается в том, что обе отрасли (потопсихология и психопатология) изучают различные проявления нарушений психики, также общее это методология исследования, которая заключается в том, что и патопсихология и психопатология оперируют психологическими методами. Специфическое заключается в том, что в психопатологии предмет изучения это психическое заболевание, при котором нарушаются психические функции, а в патопсихологии предметом изучения является психическое нарушение как специфическое состояние психики, проявляющееся в специальных условиях. Общие методы включают, например: сбор анамнеза — получение информации о прошлом пациента, его поведении, реакциях. Оценку соматического и неврологического статуса — исследование, которое помогает исключить соматические или неврологические причины психических расстройств. Клинико-психопатологический метод — основной способ оценки психического статуса, выявления симптомов и синдромов, постановки диагноза. Включает клиническую беседу с пациентом и наблюдение за его состоянием в динамике.

Воспитание, образование и развитие детей с ограниченными возможностями здоровья

Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий. Авторы: Ян Амос Коменский, Р.М. Боскис, Р.Е. Левина, О.В. Алмазова (изучение проблем развития, обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья), Л.С. Выготский, В.М. Кантер, С.В. Алехина. По классификации, предложенной В.А. Лапшиным и Б.П. Пузановым, различают следующие категории детей с нарушениями в развитии: дети с нарушением слуха (глухие, слабослышащие); с нарушением зрения (слепые, слабовидящие); с нарушением речи; с нарушением интеллекта (УО); с задержкой психического развития (ЗПР); с НОДА (ДЦП); с нарушением эмоционально-волевой сферы; с множественными нарушениями (сочетание 2х или 3х нарушений). Воспитание, образование и развитие детей с ОВЗ требует особого подхода. Основные задачи – развитие личности ребенка с учетом его индивидуальных, физических и умственных возможностей; осуществление полноценной социальной адаптации в группе сверстников, проведение коррекционной и психологической работы с детьми, а также оказание морально-нравственной помощи и поддержки родителям. Образование детей с ОВЗ включает в себя создание адаптированной образовательной программы с учётом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей ребёнка. Программа может обеспечивать коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию. Для обучения используют специальные образовательные программы, методы, учебники, технические средства обучения и другие ресурсы. Воспитание осуществляется индивидуально с учетом всех особенностей развития ребенка в сотрудничестве с воспитателями и педагогами в классе или группе. Выделяют две формы воспитания инклюзивное и интегрированное. Интегрированное воспитание проходит в условиях специальной группы в дошкольном учреждении, инклюзивное – в обычных группах среди сверстников. Развитие личности ребенка играют развивающие уроки. Развитие детей с ОВЗ направлено на формирование социально-активной личности, обладающей навыками социально-адаптивного поведения. Для развития детей с ОВЗ проводят занятия ритмикой и лечебную физкультуру, коррекционно-педагогическую работу, направленную на расширение знаний и представлений об окружающем мире, развитие познавательной деятельности на основе полисенсорного восприятия.

Характеристика психологических особенностей детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА) демонстрируют комплекс психологических особенностей, которые связаны с двигательными, когнитивными, эмоциональными и социальными проблемами. Эти особенности варьируются в зависимости от степени тяжести нарушений, их характера и индивидуальных особенностей ребёнка. Задержка психического развития (ЗПР). Это наиболее частая особенность при нарушениях опорно-двигательного аппарата, особенно при детском церебральном параличе (ДЦП). Замедляется развитие наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления. Нарушения внимания. Отмечаются трудности с концентрацией, переключением и распределением внимания, повышенная отвлекаемость. Слабость запоминания и недостаточное воспроизведение материала, что замедляет накопление учебных знаний и навыков. У некоторых детей механическая память может соответствовать возрастной норме или превышать её, что помогает на начальных этапах обучения. Нарушения восприятия. Затруднено формирование пространственных представлений, тактильного восприятия, стереогноза (узнавания предметов на ощупь). Могут наблюдаться нарушения зрительного восприятия (недостаточная фиксация взора, сужение полей зрения, снижение остроты зрения), слухового восприятия. Трудности в мыслительных операциях. Дети с трудом устанавливают сходства и различия, причинно-следственные связи между предметами и явлениями. Эмоциональная лабильность и повышенная чувствительность к обычным раздражителям окружающей среды. Разнообразные расстройства: у одних детей — повышенная возбудимость, раздражительность, двигательная расторможенность; у других — заторможенность, застенчивость, робость. Страхи и фобии (акрофобия, клаустрофобия, никтофобия, боязнь новых игрушек, новых людей). Низкая самооценка, неадекватная оценка своих способностей и возможностей. Трудности в понимании своих и чужих эмоций. Личностные и социальные особенности. Коммуникативные трудности: недостаточно развитые коммуникативные навыки, использование жестов и мимики вместо полноценного общения. Социальная изоляция: ограничения в движении и социальных контактах затрудняют адаптацию в коллективе. Акцентуации характера: в подростковом возрасте могут проявляться астено-невротическая (повышенное внимание к состоянию здоровья, частые жалобы) и сенситивная (низкая самооценка, неуверенность в себе) акцентуации. Астенические проявления: повышенная утомляемость, истощаемость психических процессов, пониженная работоспособность.

Психолого-педагогическое консультирование и социализация лиц с РАС

Психолого-педагогическое консультирование и социализация лиц с расстройствами аутистического спектра (РАС) — это комплексная работа, направленная на развитие коммуникативных, социальных и адаптивных навыков, а также на поддержку их интеграции в общество. Социализация – процесс усвоения человеком норм, ценностей, установок и моделей поведения, принятых в конкретном обществе или социальной группе. РАС – это группа нейропсихологических нарушений, которые проявляются проблемами социализации и коммуникации, так же стереотипным повторяющимся поведением. Исследователи: из авторов можно выделить Лебединскую, Мухина, Никольскую. Основные задачи психолого-педагогического консультирования: диагностика – выявление индивидуальных особенностей, уровня развития, сильных и слабых сторон; разработка индивидуальной программы – с учетом особенностей восприятия, коммуникации и поведения; коррекция поведения – работа со стереотипиями, агрессией, тревожностью; развитие коммуникации – обучение вербальным и невербальным способам общения (PECS, жесты, альтернативная коммуникация); поддержка семьи – обучение родителей стратегиям взаимодействия, снижение стресса в семье. Социализация предполагает постепенное включение человека в социальную среду с учетом его возможностей. Основные направления: социально-бытовая адаптация (обучение навыкам самообслуживания, формирование повседневных ритуалов, развитие самостоятельности в быту. Социальное взаимодействие: социальные истории - обучение правилам поведения в разных ситуациях. Игровая терапия – развитие совместной игры, понимание эмоций. Групповые занятия – тренировка взаимодействия в малых группах. Образовательная интеграция: инклюзивное обучение– адаптация учебного процесса (визуальная поддержка, четкие инструкции). Ресурсные классы – постепенное включение в общую среду. Профориентация– подготовка к трудовой деятельности с учетом особенностей. Поддержка в подростковом и взрослом возрасте. Тренинг социальных навыков (трудоустройство, общение). Психологическая помощь в кризисных ситуациях. Сопровождаемое проживание (для тяжелых форм РАС). Методы и подходы: прикладной анализ поведения (ABA) – структурированное обучение через положительное подкрепление; DIR/Floortime – развитие через эмоциональное взаимодействие; TEACCH – визуальная организация пространства и деятельности.; сенсорная интеграция– работа с гипер- и гипочувствительностью.

Программы коррекции нарушений развития, образования, психолого-педагогической реабилитации и социальной адаптации, основных познавательных процессов у детей с выраженными отклонениями в интеллектуальном развитии

Программа коррекции — это программа тренировки или обучения, разработанная для развития и исправления проблем. Психолого-педагогическая реабилитация – это комплексная система помощи детям и взрослым, которым сложно учиться, социализироваться и находить общий язык с другими людьми. Образование —это целенаправленный процесс воспитания и обучения, который осуществляется в интересах человека, семьи, общества и государства, совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определённых объёма и сложности. Социальная адаптация — это процесс приспособления индивида к условиям социальной среды, который включает освоение социальных норм, усвоение культурных ценностей и принятие ролей в обществе. Интеллектуальное развитие — это процесс формирования, роста и совершенствования интеллектуальных способностей человека на протяжении всей его жизни. Программы: пример программ: Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушениями интеллекта. Отражает современное понимание процесса воспитания и обучения детей данной категории. Оно основывается на закономерностях развития в дошкольном детстве, являющемся уникальным и неповторимым этапом в жизни ребенка, развития его способностей и возможностей, воспитания самостоятельности и дальнейшей социализации. Программа обучения глубоко-умственно отсталых детей А.Р. Маллера (СБО): цель программы формирование элементарных знаний, умений и навыков, помогающих учащимся адаптироваться в социуме после окончания школы. Коррекционно-образовательная программа для детей школьного возраста с выраженной умственной отсталостью Л.Б. Баряева. (Содержание программы направлено на социализацию учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и адресовано специалистам, осуществляющим образовательную деятельность с этой категорией учащихся.). Так же можно сказать о СИПР. Специальная индивидуальная программа развития (СИПР) — это программа, разработанная для одного конкретного обучающегося – на один учебный год и предназначена для обучающихся с умеренной, глубокой, тяжелой УО и с тяжелыми нарушениями в развитии. (Цель, задачи и структура программы определяются индивидуальными возможностями и потребностями конкретного ребёнка).

Диагностика нарушений развития, психолого-педагогическое изучение с учетом возраста, индивидуальных особенностей, вида нарушения ребенка с ограниченными возможностями здоровья

Диагностика нарушений развития и психолого-педагогическое изучение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) — это сложный и многоэтапный процесс, направленный на выявление особенностей развития, определение вида нарушения, а также разработку индивидуальной программы коррекции и поддержки. Диагностика должна быть комплексной, учитывать возрастные, индивидуальные особенности ребенка и специфику его нарушения. Нарушения развития — это отклонения в формировании физических, психических или речевых функций, которые возникают в младенческом или детском возрасте. Индивидуальные особенности — это уникальные черты и качества, которые определяют поведение, мышление и эмоциональные реакции человека. Ребёнок с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) — это ребёнок, состояние здоровья которого препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания. Исследователи: Л.С. Выготский С.Б. Лазуренко, И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько, Е.О. Смирнова, Е.А. Стребелева, А.Р. Лурия. Основные этапы диагностики нарушений развития. Сбор анамнеза: изучение медицинской истории ребенка (беременность, роды, раннее развитие, перенесенные заболевания); анализ социальных условий жизни семьи (взаимоотношения в семье, уровень поддержки); выявление жалоб родителей или педагогов на поведение, обучение или развитие ребенка. Наблюдение: наблюдение за ребенком в естественных условиях (дома, в школе, в детском саду), оценка поведения, эмоциональных реакций, коммуникативных навыков, уровня активности. Психологическая диагностика: исследование познавательных процессов: внимание: устойчивость, переключение, концентрация. Память: зрительная, слуховая, моторная. Мышление: уровень развития логического, абстрактного, наглядно-образного мышления. Оценка эмоционально-волевой сферы: уровень тревожности, агрессии, самооценки. Мотивация к обучению и познавательной деятельности. Педагогическая диагностика: оценка уровня знаний и умений по основным образовательным областям (математика, чтение, письмо). Анализ навыков самообслуживания, социальной адаптации. Исследование учебной мотивации и интересов. Медицинская диагностика: консультация врачей (невролог, психиатр, офтальмолог, сурдолог и др.). Дифференциальная диагностика. Разграничение различных нарушений (например, задержка психического развития, умственная отсталость, аутизм, СДВГ). Учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка; учет возраста и индивидуальных особенностей.

Особые образовательные потребности детей с нарушениями речи

Особые образовательные потребности — это актуальные и потенциальные возможности, которые проявляет ребёнок в процессе обучения и которые определяют необходимость организации специальной психолого-педагогической помощи в развитии и обучении этих детей. (В.И. Лубовский). Дети с нарушениями речи - это дети, имеющие отклонения в развитии речи при нормальном слухе и сохранном интеллекте. Учёт этих потребностей предполагает создание специальных условий обучения, которые способствуют развитию коммуникативных навыков и преодолению речевых дефектов. Исследователи: Г.В. Чиркина, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, В.И. Лубовский. К особым образовательным потребностям детей с нарушениями речи относятся: выявление детей группы риска и оказание логопедической помощи на раннем этапе речевого развития; организация логопедической коррекции в соответствии с выявленным нарушением перед началом обучения; обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса; индивидуальный темп обучения и продвижения в образовательном пространстве; постоянный (пошаговый) мониторинг результативности образования и сформированности социальной компетенции обучающихся, уровня и динамики развития речевых процессов, исходя из механизма речевого дефекта; применение специальных методов, приемов и средств обучения, в том числе специализированных компьютерных технологий, дидактических пособий, визуальных средств, обеспечивающих реализацию «обходных путей» коррекционного воздействия на речевые процессы; потребность в обучении различным формам коммуникации (вербальным и невербальным), в формировании социальной компетентности; развитие всех компонентов речи, речеязыковой компетентности. Трудности в усвоении лексико-грамматических категорий создают потребности в развитии понимания сложных предложно-падежных конструкций, в целенаправленном формировании языковой программы устного высказывания, навыков лексического наполнения и грамматического конструирования, связной диалогической и монологической речи. Учет возможностей ребенка, реализация индивидуального дифференцированного подхода к обучению. Необходимость концентрического подхода к изучению учебного материала. Организация здоровьесберегающего режима. Психолого-педагогическое сопровождение семьи с целью ее активного вовлечения в коррекционно-развивающую работу с ребенком, создание благоприятной речевой среды в домашних условиях.

Технология формирования речевого дыхания

Технология формирования речевого дыхания — это комплекс методов, направленных на развитие правильного дыхания для эффективной и изящной речи. Речевое дыхание — это особый тип дыхания, который используется во время разговора. Формирование речевого дыхания — это процесс развития навыков правильного дыхания, которое обеспечивает нормальное звукообразование, поддержание громкости речи, соблюдение пауз, плавность и интонационную выразительность. Речевое дыхание отличается от физиологического тем, что характеризуется коротким глубоким вдохом и длительным выдохом, во время которого происходит речевое высказывание. В отличие от обычного дыхания, которое происходит автоматически, речевое дыхание требует сознательного контроля и координации. Исследователи: Л.И. Белякова, М.В. Ипполитова, А.И. Максакова, Е.М. Мастюкова. Основные характеристики речевого дыхания: глубокий вдох. Для обеспечения долгих фраз и предложений в речи необходим глубокий вдох, чтобы запаса воздуха хватало на время произнесения. Постепенный выдох. Речь требует контролируемого выдоха, который поддерживается на протяжении произнесения слов и фраз. Интонация и ритм. Речевое дыхание помогает поддерживать правильный ритм, интонацию и паузы в речи, что влияет на понимание и выразительность. Плавные переходы. Переходы между вдохами и выдохами происходят плавно и незаметно для слушателя. Технология формирования речевого дыхания включает несколько этапов: носовое дыхание. Дышать надо обязательно через нос, привычка дышать ртом очень вредно сказывается на здоровье человека. Носовое дыхание предохраняет горло и легкие от холодного воздуха и пыли, хорошо вентилирует легкие, полость среднего уха, благотворно действует на кровеносные сосуды головного мозга. Необходимо дышать через нос и в обыденной жизни, и при выполнении дыхательных упражнений. Цель данных упражнений: ребенок должен научиться ощущать разницу в направлении воздушной струи. Диафрагмальное дыхание – это такое дыхание, при котором вдох и выдох совершаются при участии диафрагмы и межреберных мышц. Активна нижняя, самая емкая часть легких. Верхние отделы грудной клетки, а также плечи практически остаются неподвижными. На данном этапе развиваем ощущения движения органов дыхания, главным образом диафрагмы и передней стенки живота. Дыхательная гимнастика, разработанная А.Н. Стрельниковой. Эта авторская методика подходит для занятий с детьми от 3 лет. Речевое дыхание. Конечной целью развития дыхания является выработка длительной воздушной струи, тренировка умения рационального расходовать запас воздуха во время речи.

Методика проведения уроков русского языка для обучающихся с нарушениями речи

Тяжелые нарушения речи (ТНР) – это стойкие специфические отклонения в формировании компонентов речевой системы (лексического и грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодической организации звукового потока, отмечающиеся у детей при сохранном слухе и интеллекте. Дети с ТНР – это дети, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые дефекты. Исследователи: Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной, Г.А. Каше, Л.Ф. Спировой, А.В. Ястребовой, Н.А. Чевелевой, И.К. Колповской и др. Школьная и дошкольная методика проведения уроков русского языка для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи. Прежде чем приступать к обучению детей, имеющих ТНР, необходимо учесть положения, выдвинутые методистами: Л.Ф. Спировой, Г.А. Каше, Р.И. Шуйфер, Г.К. Колповской: изучение звуков близких по акустико-артикуляторным признакам должно быть раздвинуто во времени; обучение грамоте должно проводиться только на материале правильно произносимых звуков; весь лексический материал, выносимый на уроки грамоты, должен быть знаком детям по слоговой структуре и семантике; индивидуальные занятия, уроки произношения, уроки развития речи должны предшествовать урокам грамоты; последовательность изучения звуков определяется онтогенетическим признаком (сначала изучаются гласные, далее м, н, п, б, т, к и т.д.). Обучение грамоте делится на периоды: добукварный (от 1,5 до 3 месяцев, в зависимости от тяжести дефекта); букварный; послебукварный. Типы уроков русского языка. Урок изучения нового материала. Урок закрепления знаний. Обобщающий урок. Комбинированный урок. Учетно-контрольный урок. Методика проведения мобилизующего этапа урока. Мобилизующий этап обеспечивает высокий уровень вовлеченности детей в учебную деятельность, обеспечивает развитие устной речи, внимания, памяти, мышления (наглядно-действенного, наглядно-образного, словесно-логического). Упражнения, направленные на развитие наглядно-действенного мышления, включают: упражнения с игрушками; упражнения с графическим изображением различных геометрических фигур; упражнения с графическим изображением букв на специальных карточках. Словесно-логические упражнения представляют собой специально составленный текст, насыщенный орфограммами на изучаемую на уроке тему, и содержит задание на построение умозаключения на основе сопоставления суждений. Формулирование темы и цели урока может осуществляться на основе текста словесно-логического упражнения.

Современные концепции и методические системы математического развития

Современные концепции и методические системы математического развития направлены на комплексное формирование у детей математических представлений, развитие логического мышления, творческих способностей и готовности к дальнейшему обучению. Концепция — это система взглядов на что-либо, связанных между собой и образующих единую систему. Также концепцией называют определённый способ понимания и трактовки явлений, основную точку зрения, руководящую идею. Методическая система — это комплекс тесно взаимосвязанных, взаимодействующих и взаимозависимых методов, приёмов, ресурсов и форм, используемых в учебно-воспитательном процессе. Математическое развитие — это процесс формирования у детей элементарных математических представлений, который включает освоение понятий о числе, счёте, геометрических фигурах, измерениях и величинах. Математическое развитие детей — это важная часть их общего образования, которая закладывает основы логического мышления, аналитических способностей и навыков решения проблем. Для детей с речевыми нарушениями математическое развитие имеет особое значение, так как оно способствует развитию не только когнитивных, но и речевых навыков. Исследователи: Мария Монтессори, Иоган Песталоцци. Основной проблемой является: сложность в усвоении чисел нумерации их в пространстве. Концепции, которые разрабатывались в рамках этого вопроса: деятельностный подход, деятельность эксперимента, задачи, счет предметов, решение логических задач и речевых упражнений. Личностно ориентированные подходы: подбор заданий с разной сложностью. Комплексный подход: формирование знакомых примеров, которые можно применять на практике. Интеграция во всех упражнениях математических форм. Игровые математические формы деятельности. Концепция конструктивизма. Исследование, подходы на групповых работах. Математическая грамматика – решение задач за счет критического мышления анализа и синтеза. Монтессори-обучение через самостоятельную работу с дидактическими материалом (счетные палочки, числовыми картинками и эмпирическими фигурами) – которые развивают мелкую моторику. Деятельностная концепция знаний. Согласно ей, формирование математических представлений происходит через активные действия с объектами и их заменителями (изображениями, моделями и т.д.). Понятие формируется как целостный образ на основе поэтапных действий и становится обобщённым, что позволяет ребёнку оперировать им в умственном плане. Авторы, которые внесли вклад в разработку современных концепций и методических систем математического развития

дошкольников. П.Я. Гальперин разработал линию формирования начальных математических понятий и действий, основанную на введении мерки и определении единицы через отношение к мерке. Концепция развития способностей Л.А. Венгера. В центре — не просто формирование знаний, а раскрытие внутреннего потенциала ребёнка, создание условий для его самореализации. Развитие математических способностей включает формирование познавательных процессов (мышление, память, внимание, восприятие, воображение), логических умений и качеств математического мышления (гибкость, понимание причинно-следственных связей, системность и др.). В.В. Давыдов раскрыл психологический механизм счёта как умственной деятельности и наметил пути формирования понятия числа через освоение детьми действий уравнивания, комплектования и измерения. А.А. Столяр. Под его руководством разрабатывались идеи простейшей предлогической подготовки дошкольников. Методика введения детей в мир логико-математических представлений осуществлялась с помощью специальной серии обучающих игр. З.А. Грачева (Михайлова), Т.Н. Игнатова, А.А. Смоленцева, И.И. Щербинина и другие разработали методы и приёмы математического развития детей с помощью игры. Н.И. Непомнящая исследовала возможности использования наглядного моделирования в процессе обучения решению арифметических задач. Л.С. Метлина разработала конспекты занятий по формированию математических представлений и методические рекомендации по их использованию, основанные на комплексном подходе в обучении. Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, З.М. Богуславская, А.Г. Рузская и другие работали над проблемой генезиса осязательных и зрительных действий и их роли в восприятии геометрических фигур и формы предметов окружающей действительности. Специально сконструированные игры помогают детям понять смысл логических связок и операций. Основными способами познания таких свойств, как форма, размер и количество, которые ребенок осваивает уже в дошкольном возрасте, являются сравнение, сериация и классификация. Сравнение — первый способ познания свойств и отношений, который осваивают дети дошкольного возраста и один из основных логических приемов познания внешнего мира. Сериация (упорядочивание множества) осуществляется на основе выявления некоторого признака предметов и их распределения в соответствии с этим признаком. Классификация — в ее основе лежит разбиение. Разбиение является логическим действием, суть которого состоит в разбивке непустого множества на непересекающиеся и полностью покрывающие его подмножества.

Логопедическая ритмика в системе реабилитационных методик

Логоритмика — это методика, объединяющая речевые упражнения, движения и музыку для коррекции различных нарушений речи. Исследователи: В.И. Рождественская, Ю.А. Флоренская, Г.А. Волкова. Цель — преодоление речевого нарушения путём развития и коррекции двигательной сферы, что в итоге способствует адаптации человека к условиям внешней и внутренней среды. Задачи логоритмики: оздоровительные (укрепление костно-мышечного аппарата; развитие дыхания; развитие моторики); образовательные (формирование двигательных навыков и умений, пространственных представлений); воспитательные (воспитание и развитие чувства ритма, способности воспринимать музыкальную образность); коррекционные (коррекция определенного нарушения в определенном возрасте). Обследование состояния психомоторных и сенсорных функций у лиц с речевыми нарушениями проводится логопедом и музыкальным руководителем в начале коррекционного обучения. Обследование проводится на основе соблюдения принципов комплексности, возрастного, индивидуального подхода, учета личностных особенностей, состояния двигательной сферы обследуемого, речевого нарушения и др. Виды логопедических упражнений. Ходьба и маршировка. (дети ходят по кругу под музыку и меняют направление в зависимости от сигналов). Упражнение на развитие дыхания. Упражнение на развитие голоса (как гудит паровоз). Упражнение на развитие артикуляции. Упражнения на развитие речевых и мимических движений. Упражнение для развития слухового внимания и памяти, зрительного внимания и памяти (игра «Свободный стул»). Упражнение для развития ритмических способностей. Упражнения, регулирующие мышечный тонус «Повтори мой танец». Особенности и структура занятий. В двигательные задания включается речевой материал, над качеством которого работает методика. Музыка не просто сопровождает движение, а является его руководящим началом. Развитие психомоторики происходит на неосознанном, непроизвольном уровне: достигнутые успехи в двигательной сфере помогают организовать речь. Примерная структура логоритмического занятия: организационный момент; ритмическая разминка; музыкально-ритмические упражнения, развивающие разные виды внимания, чувство ритма и темпа, координацию речи с движением, регулирующие мышечный тонус. Слушание музыки, пение. Упражнения на развитие мимической, артикуляционной и мелкой моторики. Упражнения на развитие физиологического и речевого дыхания. Игра. Релаксация. Подведение итогов. Заключительное упражнение.

Практические аспекты разработки индивидуальных программ коррекционно-развивающей работы на основе результатов обследования

Исследователи: Н.В. Серебрякова, Л.В. Лопатина, Р.Е. Левина. Индивидуальная коррекционно-развивающая программа — это документ, который содержит совокупность разделов программы, форм и способов их освоения и позволяет создать условия для максимальной реализации особых образовательных потребностей ребёнка с ограниченными возможностями. Программа направлена на коррекцию воспитанников, преодоление трудностей в освоении основной образовательной программы, оказание помощи и поддержки детям этой категории. В программе отражаются все этапы коррекционно-развивающего процесса применительно к конкретному ребёнку и динамика развития ребёнка при его реализации. Некоторые задачи программы: выявить детей с трудностями адаптации; определить особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья; определить особенности организации образовательного процесса в соответствии с индивидуальными особенностями каждого ребёнка, структурой нарушения развития и степенью его выраженности; создать условия, способствующие освоению детьми с ограниченными возможностями здоровья основной образовательной программы и их интеграции в образовательном учреждении; осуществлять индивидуально ориентированную психолого-медико-педагогическую помощь детям с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей психического и (или) физического развития, индивидуальных возможностей детей. При разработке программ следует опираться на следующие принципы: единство диагностики и коррекции. Системность. Учёт возрастных, психологических и индивидуальных особенностей. Комплексность методов психологического воздействия. Активное привлечение социального окружения. Опора на разные уровни организации психических процессов. Возрастание сложности. Учёт эмоциональной сложности материала. Непрерывность и динамичность. Коррекционная работа проводится на протяжении всего периода обучения с учётом изменений в личности человека. Структура программы может включать целевой, содержательный и организационный разделы: целевой раздел определяет общее назначение, цели, задачи и планируемые результаты реализации программы, а также способы достижения этих целей и результатов. Содержательный раздел определяет общее содержание программы. Организационный раздел устанавливает общие рамки организации программы, а также механизм реализации компонентов программы. Этапы составления программы: I этап – Подготовительный. Сбор первичной информации, обозначение проблемы, определение путей и способов ее решения. Изучение

запроса родителей (законных представителей); данных о развитии ребенка, кратких сведений из анамнеза; сведений об условиях развития и воспитания ребенка; анализ ситуации социального окружения ребенка; специфика проявления особенностей развития, возрастных особенностей; выявление реальных трудностей. II этап – Диагностический. Медицинское обследование (Проводится сбор анамнеза. Включает офтальмологическое, отоларингологическое, соматическое, неврологическое и психиатрическое исследования ребенка. При необходимости проводятся параклинические обследования (РЭГ, ЭхоЭГ, ЭЭГ, аудиография и другие лабораторные исследования)). Психологическое обследование (Психолог выявляет особенности психического развития ребенка. Он анализирует причины наблюдаемых явлений, дает прогноз и рекомендации по коррекции психических функций, мотивационно-волевой и эмоционально-личностной сфер. В заключении он указывает комплексный психологический диагноз. В случае необходимости проводится нейропсихологическое обследование). Логопедическое обследование (Осуществляет логопед. Выявляя особенности развития речи, он вскрывает характер и причины имеющихся дефектов. В содержание логопедического изучения входит обследование артикуляционного аппарата, импрессивной (фонетический слух, понимание слов, простых предложений, логико-грамматических конструкций) и экспрессивной (повторной, номинативной, самостоятельной) речи. Исследуется и письменная речь детей, а также речевая память. Логопеду необходимо выявить структуру речевого дефекта и установить уровень речевого недоразвития детей, что помогает разграничить детей с первичными речевыми нарушениями (и как следствие — с задержкой умственного развития) и детей, у которых недоразвитие речи вызвано умственной отсталостью). Педагогическое обследование, включающее выявление общей осведомленности, сформированность учебных навыков, знаний по письму, чтению, математике и т.д., проводит дефектолог. В своем заключении он не только отражает установленный актуальный уровень развития ребенка, но и подробно указывает необходимые приемы работы с ним. Его рекомендации полезны и педагогам, и родителям. III этап – Разработка индивидуальной коррекционно-развивающей программы. После обработки полученных результатов диагностики, составляется психолого-педагогическая характеристика и индивидуальная коррекционно-развивающая программа на ребенка. IV этап – Коррекционно-развивающая и образовательная работа по реализации индивидуальной программы. Проведение занятий. V этап – Промежуточная диагностика: наблюдение за обучающимся во всех видах деятельности, динамическая диагностика, тестовые задания, помогающие понять, как идет развитие ребенка, самоанализ.

Логопедическое обследование как часть комплексного психолого-педагогического обследования

Логопедическое обследование — это часть комплексного психолого-педагогического обследования, которое направлено на выявление нарушений речи путём всестороннего и полного изучения её отдельных компонентов с учётом данных развития личности с раннего возраста. Цель обследования — определение структуры речевого дефекта, его механизмов и научное обоснование направлений и содержания логопедической работы. Задачи обследования: определение причин речевого нарушения; выявление механизмов речевого нарушения; определение симптоматики и степени проявления нарушения речи; выявление структуры речевого дефекта; определение путей, содержания и методики логопедической работы. Основные принципы обследования: комплексность и всесторонность; целостность и конкретность; индивидуальный подход в установлении контакта; изучение в процессе обучения; выявление положительных возможностей, специфические (Л.А. Зайцева, 2004; О.Е. Грибова, 2005). Направления логопедического обследования: общая и мелкая моторика, артикуляционная моторика (подвижность органов речи), произносительная сторона, фонематические процессы (слух и восприятие, звуковой анализ и синтез), грамматический строй речи, словарь, связная речь, состояние чтения и письма школьников. Методики логопедического обследования (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Л.С. Волкова и др.). Методы логопедического обследования: организационные (лонгитюдный, комплексный, сравнительный), эмпирические (наблюдение, педагогический эксперимент, беседа, игра, контент-анализ, тест), статистические (методы обработки данных: количественная оценка, качественная оценка), интепретационные (структурно-системный, онтогенетический). Схема логопедического обследования: основные направления обследования речи (в зависимости от возраста и речевого нарушения). Речевая карта: документ, фиксирующий проанализированные и обобщѐнные результаты логопедического обследования. Протокол обследования речи: документ, содержащий запись всего происходящего в определенном формате; детально отражающий инструкции, задания и указания по выполнению этих заданий; фиксирующий результаты выполнения заданий. Этапы логопедического обследования (О.Е. Грибова, 2005). Ориентировочный. Задачи: сбор анамнестических данных, выяснение запроса родителей, выявление предварительных данных об индивидуально-типологических особенностях ребёнка. Диагностический. На этом этапе обследуются связная речь, словарный запас, грамматический строй речи, звукопроизношение, слоговая структура слова, строение артикуляционно-

го аппарата, фонематическое восприятие. Аналитический. Задача этого этапа — интерпретация полученных данных и заполнение речевой карты. Прогностический. На этом этапе определяется прогноз дальнейшего развития ребёнка, основные направления коррекционной работы с ним, составляется индивидуальный план работы. Информирование родителей. Логопедическое заключение, направления коррекционной работы и её организационные формы доносят до родителей и обсуждают с ними. Схема логопедического обследования Г.А. Волковой. Описание конкретных методик обследования и анализ полученных данных представлены в логопедии с учетом того, что первичная несформированность у ребенка одного из языковых компонентов, принимающих участие в становлении речи, влечёт за собой изменения всей речевой системы. Анализ анкетных данных (ФИО, дата рождения, дата обследования/возраст на момент обследования, домашний адрес, из какого учреждения образования прибыл, занимался ли с логопедом ранее, успешность занятий, заключение ПМПК). Анализ тщательно собранных жалоб родителей, самого ребенка, педагогов. Анализ истории развития ребенка (общий анамнез, данные раннего развития (общего и речевого), перенесенные заболевания (до 1 года, от 1 до 3 лет, после 3 лет), слух, зрение, *интеллект, краткая характеристика ребенка в настоящее время, реакция ребенка на свои речевые затруднения). Анализ анатомического строения артикуляторного аппарата (губы, зубы, челюсти, язык, твѐрдое и мягкое нѐбо). Анализ состояния орального праксиса (кинетическая и кинестетическая основа речи). Анализ состояния звукопроизношения. Анализ состояния динамической стороны речи (темп, ритм, интонация). Анализ состояния слуховой, голосовой, дыхательной функций (восприятие речи, тип дыхания, характеристика голоса). Анализ состояния фонематического восприятия (слух, анализ, синтез, представления). Анализ состояния слоговой структуры слова. Анализ состояния импрессивной и экспрессивной речи: словарный запас (активный/пассивный; номинативный/предикативный/атрибутивный); грамматический строй речи (способность словоизменения, словообразования. согласование, употребление предложно-падежных конструкций); связная речь (монологическая, диалогическая, коммуникативные навыки); обследование письма и чтения (школьный возраст). Логопедическое заключение (обобщение логопедом данных обследования речи; с учетом пересечения двух общепринятых классификаций нарушений речи / многоуровневое логопедическое заключение, отражающее механизм, структуру, симптоматику, объем речевого нарушения).

Дискалькулия и акалькулия: классификация, особенности проявления у детей с речевыми нарушениями

Дискалькулия и акалькулия — это нарушения, связанные с трудностями в освоении счётных операций. Дискалькулия — специфическое нарушение обучения счёту, проявляющееся в разных возрастах дошкольной и школьной популяции. Это частичное нарушение способности выполнять счётные операции, которое может быть связано с несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе овладения навыками счёта (внимания, памяти, абстрактно-логического мышления, зрительно-пространственного и зрительно-воспринимающего гнозиса, эмоционально-волевых реакций). Классификации дискалькулии: а) по механизму возникновения: врождённая и приобретённая; первичная и вторичная; б) по видам в классификации Л. Косч: вербальная, практогностическая, дислексическая, графическая, операциональная, идиогностическая, псевдодискалькулия, олигодискалькулия, лексическая; в) по С.С. Мнухину: врождённая (связана с несформированностью зрительно-пространственных отношений) и приобретённая (связана с трудностями оперирования числовыми символами). Особенности проявления у детей с речевыми нарушениями: связь с речевыми нарушениями. Дискалькулия часто возникает на фоне системных нарушений речи, несформированности фонематических функций, недоразвития лексико-грамматической стороны речи, расстройств чтения и письма. У детей с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) могут возникать трудности с овладением математическими понятиями, математическим словарём, восприятием текста задачи. Сопутствующие нарушения. Дискалькулия может сочетаться с дислексией (нарушением способности писать и читать), дисграфией (неспособностью освоить навыки письма), синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ). Акалькулия — обобщающее понятие, включающее разнообразные нарушения понимания чисел и совершения арифметических действий. Возникает при поражении корковых зон, участвующих в реализации функции счёта. Классификация акалькулии: а) по механизму возникновения: первичная (специфическая: вызвана патологическими процессами в области счётного центра на стыке затылочной и теменной доли доминирующего полушария.) и вторичная (неспецифическая: возникает при поражении прочих зон коры, участвующих в сложном процессе счёта. Может быть оптической, сенсорной (слуховой), акустико-мнестической (амнестической), лобной). Особенности проявления у детей с речевыми нарушениями. Акалькулия может сочетаться с семантической афазией, основным симптомом которой является нарушение понимания и употребления сложных логико-грамматических конструкций.

4. Критерии оценивания результатов профессионального (демонстрационного) экзамена

Позиции – части вопроса	Теоретическая часть вопроса	Отметка	Практическая часть вопроса	Отметка
Содержание	- полнота и глубина ответа (учитывается количество усвоенных фактов, понятий и т.п.); - сознательность ответа (учитывается понимание излагаемого материала); - логика изложения материала (учитывается умение строить целостный, последовательный рассказ, грамотно пользоваться специальной терминологией); - использование дополнительного материала (обязательное условие);	отлично	- полнота и глубина представленного личного опыта; - сознательность ответа; - логика изложения материала: - рациональность использованных приемов и способов решения поставленной учебной задачи (учитывается умение использовать наиболее прогрессивные и эффективные способы достижения цели);	отлично
Содержание	- полнота и глубина ответа - достаточное понимание излагаемого материала; - соблюдение логики изложения материала; - не всегда грамотное использование специальной терминологии; - отсутствие дополнительного материала;	хорошо	- достаточно полное и глубокое описание личного опыта; - понимание излагаемого материала; - не всегда соблюдение логики изложения личного опыта; - не всегда грамотное использование специальной терминологии; - неполное раскрытие причинно-следственных связей между явлениями и событиями;	хорошо

Содержание	- изложение материала неполное и неглубокое; - допуск неточностей в определении понятий; - не обоснованы суждения и не приведены примеры; - отсутствие логики изложения материала - не достаточно владеет специальной терминологией;	удовл.	- изложение личного опыта неполное и неглубокое; - допуск неточностей в определении понятий; - не обоснованы действия по получению личного опыта и не приведены примеры; - отсутствие логики изложения материала; - не достаточно владеет специальной терминологией;	удовл.
Содержание	- ответ поверхностный; - понимание материала отсутствует; - логика изложения материала отсутствует; - не владеет специальной терминологией;	н/удовл.	- ответ поверхностный; – изложение личного опыта практически отсутствует; - не владеет специальной терминологией.	н/удовл.
Ответ	- свободное владение содержанием; - ясное и грамотное изложение материала; - аргументированные ответы на вопросы и замечания аудитории; - соблюдение регламента;	отлично	- свободное владение содержанием; - ясное и грамотное изложение материала; - аргументированные ответы на вопросы и замечания аудитории; - соблюдение регламента;	отлично

Ответ	- изложение материала уверенное; - демонстрируется умение анализировать материал, но не все выводы носят аргументированный и доказательный характер; - раскрыты причинно-следственные связи между явлениями и событиями; - соблюдение норм литературной речи; - соблюдение регламента;	хорошо	- изложение личного опыта уверенное; - демонстрируется умение анализировать материал, но не все выводы носят аргументированный и доказательный характер; - раскрыты причинно-следственные связи между явлениями и событиями; - соблюдение норм литературной речи; - соблюдение регламента;	хорошо
Ответ	- изложение материала непоследовательное, - не раскрываются причинно-следственные связи между явлениями и событиями; - анализ и выводы не всегда присутствуют; - имеются заметные нарушения норм литературной речи;	удовл.	- изложение личного опыта непоследовательное, - не раскрываются причинно-следственные связи между явлениями и событиями; - выводы отсутствуют. - имеются заметные нарушения норм литературной речи;	удовл.
Ответ	- изложение материала сбивчивое; - не раскрываются	н/удовл.	- изложение личного опыта сбивчивое;	н/удовл.

	причинно-следственные связи между явлениями и событиями; - выводы отсутствуют; - ответы на дополнительные вопросы отсутствуют; - имеются заметные нарушения норм литературной речи.		- не раскрываются причинно-следственные связи между явлениями и событиями; - выводы отсутствуют; - ответы на дополнительные вопросы отсутствуют; - имеются заметные нарушения норм литературной речи.	

5. Учебно-методическое и информационное обеспечение профессионального (демонстрационного) экзамена

Основная литература

1. Астапов, В. М. Коррекционная педагогика с основами нейро- и патопсихологии : учебное пособие для вузов / В. М. Астапов. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 161 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-06932-7. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/455540 (дата обращения: 10.03.2026).
2. Бабина, Г. В. Практикум по дисциплине Логопедия. Раздел Дизартрия: учебно-методическое пособие / Г. В. Бабина, Л. И. Белякова, Р. Е. Идес. — Москва: Прометей, 2012. — 104 c. — ISBN 978-5-7042-2352-8. — Текст: электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. — URL: http://www.iprbookshop.ru/18600.html (дата обращения: 01.03.2026). — Режим доступа: для авторизир. пользователей.
3. Глухов, В. П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи : учебное пособие для вузов / В. П. Глухов. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 231 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-13118-5. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/494327 (дата обращения: 12.03.2026).
4. Гришанова И.А., Лукьянова О.В. Преодоление лексико-грамматических трудностей у младших школьников с общим недоразвитием речи: учебно-методическое пособие / И.А. Гришанова, О.В. Лукьянова. – Ижевск: Шелест, 2025. – 144 с.
5. Гришанова И.А., Мелкозерова М.В., Рахманина Н.А. Развитие фонематических процессов у детей: учебно–методическое пособие / И.А. Гришанова, М.В. Мелкозерова, Н.А. Рахманина. – Глазов: ГГПИ, 2019. – 152 с.
6. Гришанова И.А., Павлова И.С. Развитие оптико-пространственных представлений у младших школьников: учебно–методическое пособие / И.А. Гришанова, И.С. Павлова. – М. - Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2018. – 152 с.
7. Гришанова, И.А., Скрябина Д.Ю. Формирование успешности младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной образовательной среде: монография / И.А. Гришанова, Д.Ю. Скрябина. – Казань: Бук, 2022. – 150 с.
8. Демиденко, О. П. Логопедическая ритмика: учебное пособие / О. П. Демиденко. — Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2017. — 117 c. — ISBN 2227-8397. — Текст: электронный // Электронно-

библиотечная система IPR BOOKS :[сайт]. — URL: http://www.iprbookshop.ru/92556.html(дата обращения 06.03.2026). — Режим доступа: для авторизир. пользователей.
9. Зыбина, А. В. Теоретические и практические аспекты работы учителя-логопеда с детьми дошкольного и младшего школьного возраста с ОВЗ : учебное пособие / А. В. Зыбина, Ю. С. Житкова. — Набережные Челны : Набережночелнинский государственный педагогический университет, 2019. — 192 с. — ISBN 2227-8397. — Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. — URL: http://www.iprbookshop.ru/97126.html (дата обращения: 01.03.2026). — Режим доступа: для авторизир. пользователей. - DOI: https://doi.org/10.23682/97126
10. Исенина, Е. И. Теория и методика развития речи у детей. Дословесный период : учебное пособие для вузов / Е. И. Исенина. — 2-е изд., стер. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 149 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-12642-6. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/447922 (дата обращения: 01.03.2026).
11. Капкаева, Л. С. Теория и методика обучения математике: частная методика в 2 ч. Часть 1 : учебное пособие для вузов / Л. С. Капкаева. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 264 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-04940-4. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/454140 (дата обращения: 01.03.2026).
12. Ковшиков, В. А. Экспрессивная алалия и методы ее преодоления / В. А. Ковшиков ; под редакцией Г. М. Сумченко. — 4-е изд. — Санкт-Петербург : КАРО, 2018. — 304 с. — ISBN 978-5-9925-1318-9. — Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. — URL: http://www.iprbookshop.ru/86699.html (дата обращения: 16.03.2026).
13. Курдюкова, Н. А. Нейропсихология: учебное пособие для вузов / Н. А. Курдюкова, Т. В. Коростелева. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2021. - 157 с. - (Высшее образование). - ISBN 978-5-534-13198-7. - Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. - URL: https://urait.ru/bcode/449534 (дата обращения: 03.03.2026).
14. Лалаева, Р. И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников : учебное пособие / Р. И. Лалаева ; под редакцией Н. В. Серебряковой. — Санкт-Петербург : КАРО, 2019. — 256 с. — ISBN 978-5-9925-1346-2. — Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. — URL: http://www.iprbookshop.ru/89262.html (дата обращения: 01.03.2026). — Режим доступа: для авторизир. пользователей.

15. Лапп, Е. А. Индивидуальные занятия по коррекции звуков «ч» и «щ»: учебное пособие / Е. А. Лапп. — Саратов: Вузовское образование, 2013. — 73 c. — ISBN 2227-8397. — Текст: электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. — URL: http://www.iprbookshop.ru/12710.html (дата обращения: 06.04.2026).
16. Логопедия. Т. 1 [Электронный ресурс] : хрестоматия для студентов бакалавриата пед. направлений подготовки / Д.Ю. Скрябина, Глазов. гос. пед. ин-т им. В.Г. Короленко .— Глазов : ГГПИ, 2019 .— 267 с. — Режим доступа: https://lib.rucont.ru/efd/715423 (дата обращения: 13.03.2026)
17. Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория, практика и перспективы развития : монография / под редакцией Н. В. Рябовой. — Саранск : МГПИ им. М.Е. Евсевьева, 2019. — 200 с. — ISBN 978-5-8156-1068-2. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: https://e.lanbook.com/book/163510 (дата обращения: 25.03.2026). — Режим доступа: для авториз. пользователей.
18. Прищепова, И. В. Логопедическая работа. Усвоение орфографических навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи : практическое пособие / И. В. Прищепова. — Москва : Издательство Юрайт, 2022 — 201 с. — (Профессиональная практика). — ISBN 978-5-534-11168-2. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/456288 (дата обращения: 01.03.2026).
19. Психодиагностика : учебно-методический комплекс по изучению учебной дисциплины : в 2 ч. : учебник для вузов по специальностям "Педагогика и психология", "Психология". Ч. 1 / О. А. Белобрыкина ; Новосибирский гос. пед. ун-т. - Новосибирск: НГПУ, 2006. - 184 с. - URL:https://icdlib.nspu.ru/views/icdlib/2285/read.php (дата обращения: 29.03.2026) . - Текст: электронный
20. Решетников, М. М. История психопатологии. Лекции: учебное пособие для вузов / М. М. Решетников. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2021. - 168 с. - (Высшее образование). - ISBN 978-5-534-08603-4. - Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. - URL: https://urait.ru/bcode/471515 (дата обращения: 03.03.2026).
21. Сикорский, И. А. Заикание: учебное пособие / И. А. Сикорский, Е. Е. Шевцова. — 2-е изд. — Москва: Издательство Юрайт, 2020. — 188 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-07956-2. — Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/455682 (дата обращения: 01.03.2026).
22. Специальная психология : учебник для вузов / Л. М. Шипицына [и др.] ; под редакцией Л. М. Шипицыной. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 287 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-02326-8. —

Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/450766 (дата обращения: 21.03.2026).
23. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей / Е. И. Тихеева. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 161 с. — (Антология мысли). — ISBN 978-5-534-11401-0. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/457094 (дата обращения: 01.03.2026).
24. Фесенко, Ю. А. Коррекция речевых расстройств детского возраста : учебное пособие для вузов / Ю. А. Фесенко, М. И. Лохов. — 2-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 203 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-12886-4. — Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/448512 (дата обращения: 09.03.2026).
25. Фесенко, Ю. А. Коррекция речевых расстройств детского возраста : учебное пособие для вузов / Ю. А. Фесенко, М. И. Лохов. — 2-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 203 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-12886-4. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/474577 (дата обращения: 24.03.2026).

Дополнительная литература

1. Бабина, Г. В. Структурно-слоговая организация речи дошкольников. Онтогенез и дизонтогенез : монография / Г. В. Бабина, Н. Ю. Шарипова. — Москва : Прометей, 2013. — 192 с. — ISBN 978-5-7042-2463-1. — Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. — URL: http://www.iprbookshop.ru/24029.html (дата обращения: 01.03.2026). — Режим доступа: для авторизир. Пользователей
2. Балакирева, А. С. Логопедия. Ринолалия : учебное пособие для вузов / А. С. Балакирева. — 3-е изд. — Москва : Изд-во В. Секачев, 2019. — 204 с. — ISBN 978-5-4481-0459-6. — Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. — URL: http://www.iprbookshop.ru/90109.html (дата обращения: 10.03.2026). — Режим доступа: для авторизир. Пользователей
3. Бойкова, С. В. Занятия с логопедом по развитию связной речи у детей (5-7 лет). В помощь учителям-логопедам, воспитателям речевых групп и родителям / С. В. Бойкова. — Санкт-Петербург : КАРО, 2014. — 176 с. — ISBN 978-5-9925-0015-8. — Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. — URL: http://www.iprbookshop.ru/68602.html (дата обращения: 16.04.2026). — Режим доступа: для авторизир. Пользователей.
4. Браткова, М. В. Коррекционное обучение и развитие детей раннего возраста в играх со взрослым : учебное пособие / М. В. Браткова, А. В. Закрепина, Л. В. Пронина ; под редакцией М. В. Браткова. — Москва : ПА-

РАДИГМА, 2013. — 128 с. — ISBN 978-5-4214-0025-7. — Текст : электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART : [сайт]. — URL: https://www.iprbookshop.ru/13020.html (дата обращения: 12.03.2026). — Режим доступа: для авторизир. Пользователей
5. Ворошнина, Л. В. Коррекционная педагогика. Творческое и речевое развитие гиперактивных детей в ДОУ : учебное пособие для вузов / Л. В. Ворошнина. — 2-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 291 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-05921-2. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/454170 (дата обращения: 09.03.2026).
6. Гаркуша, Ю. Ф. Конспекты логопедических занятий с детьми 2–3 лет: учебное пособие / Ю. Ф. Гаркуша. — Москва: ПАРАДИГМА, 2013. — 160 с. — ISBN 978-5-4214-0022-6. — Текст: электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS: [сайт]. — URL: http://www.iprbookshop.ru/13034.html (дата обращения: 06.04.2026).
7. Глозман, Ж. М. Нейропсихология детского возраста: учебник для вузов / Ж. М. Глозман. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2021. 249 с. - (Высшее образование). - ISBN 978-5-534-06275-5. - Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. - URL: https://urait.ru/bcode/472263 (дата обращения: 03.03.2026).
8. Гусев, В. А. Теория и методика обучения математике : психолого-педагогические основы / В. А. Гусев. — 3-е изд. — Москва : Лаборатория знаний, 2017. — 456 с. — ISBN 978-5-00101-490-4. — Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. — URL: http://www.iprbookshop.ru/89086.html (дата обращения: 01.03.2026). — Режим доступа: для авторизир. Пользователей
9. Дереча, В. А. Психология, патопсихология и психопатология личности: учебник для вузов / В. А. Дереча. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2021. - 251 с. - (Высшее образование). - ISBN 978-5-534-13742-2. - Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. - URL: https://urait.ru/bcode/477115 (дата обращения: 03.03.2026).
10. Дисграфия и дизорфография. Изучение, методика, сказки : методическое пособие / О. Г. Ивановская, Л. Я. Гадасина, Т. В. Николаева, С. Ф. Савченко ; под редакцией О. Г. Ивановской. — Санкт-Петербург : КАРО, 2019. — 544 с. — ISBN 978-5-9925-1363-9. — Текст : электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART : [сайт]. — URL: https://www.iprbookshop.ru/86686.html (дата обращения: 12.03.2026). — Режим доступа: для авторизир. Пользователей
11. Ильина, И. В. Медицинская реабилитация : учебник для вузов / И. В. Ильина. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 276 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-00383-3. — Текст : электронный // ЭБС

Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/451200 (дата обращения: 10.03.2026).
12. Калягин, В. А. Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушениями речи. Практикум : пособие для студентов, педагогов, логопедов и психологов / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова. — Санкт-Петербург : КАРО, 2013. — 432 с. — ISBN 978-5-9925-0143-8. — Текст : электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART : [сайт]. — URL: https://www.iprbookshop.ru/26791.html (дата обращения: 16.03.2026). — Режим доступа: для авторизир. Пользователей
13. Криницына, Г. М. Коррекция речевых нарушений у младших школьников : практическое пособие / Г. М. Криницына. — 2-е изд., стер. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 147 с. — (Профессиональная практика). — ISBN 978-5-534-11291-7. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL:https://urait.ru/bcode/456944 (дата обращения: 01.03.2026).
14. Логопедия: дизартрия : учебное пособие (практикум) / составители Ю. В. Прилепко, М. В. Колокольникова. — Ставрополь : Северо-Кавказский федеральный университет, 2018. — 126 с. — ISBN 2227-8397. — Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. — URL: http://www.iprbookshop.ru/92701.html (дата обращения: 01.03.2026). — Режим доступа: для авторизир. Пользователей
15. Лынская, М. И. Преодоление алалии и задержки речевого развития у детей. Метод сенсорно-интегративной логотерапии : конспекты занятий / М. И. Лынская ; под редакцией С. Н. Шаховской. — Москва : Логомаг, 2015. — 90 с. — ISBN 978-5-905025-38-9. — Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. — URL: http://www.iprbookshop.ru/77042.html (дата обращения: 01.03.2026). — Режим доступа: для авторизир. Пользователей
16. Олейникова, Т. В. Практикум по специальной коррекционной педагогике и психологии : учебно-методическое пособие / Т. В. Олейникова. — Соликамск : Соликамский государственный педагогический университет, 2013. — 68 с. — ISBN 2227-8397. — Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. — URL: https://www.iprbookshop.ru/47887.html (дата обращения: 21.03.2026). — Режим доступа: для авторизир. Пользователей
17. Прищепова, И. В. Логопедическая работа по формированию предпосылок усвоения орфографических навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи : монография / И. В. Прищепова. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 201 с. — (Актуальные монографии). — ISBN 978-5-534-11167-5. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/456339 (дата обращения: 01.03.2026).

18. Психологическая диагностика детей дошкольного и младшего школьного возраста: учебно-методическое пособие / сост. А. Н. Шадрин и др.; Алтайский гос. пед. ун-т. - Барнаул :АлтГПУ, 2015. - 155 с. : ил. - Библиогр.: с. 153-155. - URL: https://icdlib.nspu.ru/views/icdlib/4631/read.php (дата обращения: 17.03.2026).
19. Соловьева, Л. Г. Логопедия : учебник и практикум для вузов / Л. Г. Соловьева, Г. Н. Градова. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 191 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-06310-3. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/470222 (дата обращения: 24.03.2026).
20. Тверская, О. Н. Логопедическая ритмика. Конспекты занятий с музыкальным сопровождением для детей 5-6 лет: электронное учебно-практическое пособие / О. Н. Тверская, Е. В. Каменских, В. Н. Беляева. — Пермь : Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2011. — 190 с. — ISBN 2227-8397. — Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. — URL: http://www.iprbookshop.ru/32055.html (дата обращения: 16.03.2026). — Режим доступа: для авторизир. Пользователей.
21. Тулякова, О. В. Возрастная анатомия, физиология и гигиена. Исследование и оценка физического развития детей и подростков : учебное пособие / О. В. Тулякова. — Москва : Ай Пи Ар Медиа, 2020. — 140 с. — ISBN 978-5-4497-0493-1. — Текст : электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART : [сайт]. — URL: https://www.iprbookshop.ru/93803.html (дата обращения: 09.03.2026). — Режим доступа: для авторизир. пользователей. - DOI: https://doi.org/10.23682/93803
22. Фесенко, Ю. А. Коррекция речевых расстройств детского возраста : учебное пособие для вузов / Ю. А. Фесенко, М. И. Лохов. — 2-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 203 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-12886-4. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/474577 (дата обращения: 27.05.2026).
23. Шкловский, В. М. Заикание : учебник для вузов / В. М. Шкловский. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 309 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-13262-5. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/457323 (дата обращения: 01.03.2026).

Перечень ресурсов информационно-коммуникационной сети Интернет

1. http://www.gnpbu.ru/ - Государственная научная педагогическая библиотека им. К.Д. Ушинского

2. http://www.childpsy.ru – Детский психолог: материалы по возрастной психологии, психологической службе системы образования. Новости. Тесты.
3. http://www.logoped-sfera.ru/: Журнал "Логопед" Научно-методический журнал, помогающий логопедам и педагогам детских садов, школ, других учреждений образования и здравоохранения организовать коррекционную работу с детьми, имеющими нарушения речи.
4. https://www.booksmed.com/psixiatriya-psixologiya/1964-psixopatologiya-detskogo-vozrasta-isaev-uchebnik.html - Исаев Д.Н. Психопатология детского возраста: учебное пособие.
5. http://logoburg.com/: Логобург. Содержится большое количество тематических публикаций, содержащих интересные, разъясняющие и обучающие материалы, направленные как на узкопрофильные проблемы, так и на детскую тему в целом.
6. http://logopediya.com/: Логопед. Материалы по логопедии систематизированы по возрастным группам: для дошкольников, школьников и взрослых. Имеются книги и статьи по разделам: логопедия, дефектология, медицина, образование, педагогика.
7. http://defectologru/ – Материалы о возрастных нормах развития ребенка от рождения до семи лет. Рекомендации дефектолога, логопеда, психолога. Развивающие игры для детей.
8. http://www.logolife.ru/about – На страницах сайта представлены: конспекты индивидуальных занятий, советы по постановке звуков, артикуляционная гимнастика, задания по грамоте, упражнения по развитию дыхания, книжные новинки, авторский материал – речевой материал для автоматизации звукопроизношения, кроссворды по лексическим темам, стихи, загадки, пальчиковые гимнастики, физминутки. Представлена информация о причинах речевых нарушений, о центрах помощи детям с проблемами речи, о логопедических играх, даны практические рекомендации.
9. http://neurologic.ru/poleznye-ssylki. - .Неврология.
10. http://logopedy.ru/portal/ - Портал «Логопеды. Ру» [Электронный ресурс].
11. http://www.ilogoped.ru – Сайт для профессионалов и родителей. Представлен теоретический материал в доступном изложении; практический развивающий и коррекционный материал для специалистов и родителей; авторские разработки, методики, материалы; блог психологов, в котором раскрывается единство речи и познавательных функций; форум для родителей и специалистов.
12. https://e-libra.ru/read/413475-neyropsihologicheskaya-diagnostika-i-korrekciya-v-detskom-vozraste.html - Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте: учебное пособие.

13. https://klex.ru/author/sirotyuk/- Сиротюк А.Л. (шесть книг по проблемам обучения школьников с особыми образовательными потребностями для свободного скачивания).
14. https://logoprav.ru/korrekciya-rechi/logoritmika - статьи, посвященные сущности логоритмики и организации занятий
15. https://multiurok.ru/files/tsifrovyie-obrazovatiel-nyie-riesursy-v-obuchienii.html Цифровые образовательные ресурсы в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья
16. http://университет-коррекционной-педагогики.рф - Электронная библиотека Университета коррекционной педагогики РАО г. Москва: норма и поддержка нормального развития/ изучение и коррекция выявленных нарушений развития/ риски и предупреждение возможных нарушений развития.