

Гильманова Людмила Викторовна

канд. пед. наук, заведующий отделением

ГАПОУ «Набережночелнинский педагогический колледж»

г. Набережные Челны, Республика Татарстан

Гогина Лейсан Индусовна

воспитатель

МАДОУ «Д/С №112 «Мозаика»

г. Набережные Челны, Республика Татарстан

Касакина Светлана Александровна

воспитатель

МАДОУ «Д/С №112 «Мозаика»

г. Набережные Челны, Республика Татарстан

Раева Оксана Викторовна

логопед

МАДОУ «Д/С №112 «Мозаика»

г. Набережные Челны, Республика Татарстан

Валеева Альбина Рамилевна

воспитатель

МАДОУ «Д/С №112 «Мозаика»

г. Набережные Челны, Республика Татарстан

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ РАБОТЫ

В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ГРУППЕ

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические и практические аспекты организации проектной деятельности в условиях логопедической группы дошкольного образовательного учреждения. Авторами описываются этапы внедрения проектного метода, анализируется его коррекционно-развивающий потенциал для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Приводятся результаты сравнительного анализа традиционного и проектного подходов в логопедической работе. Особое внимание уделяется роли учителя-логопеда как

координатора проекта и условиям интеграции всех участников образовательного процесса: детей, родителей и педагогов.

Ключевые слова: *проектная деятельность, логопедическая группа, дети с ТНР, коррекционно-развивающий процесс, взаимодействие с родителями, речевые компетенции, ФГОС ДО.*

Современная система дошкольного образования переживает этап активного внедрения инновационных педагогических технологий. В контексте реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) особую значимость приобретает поиск эффективных методов коррекции речевых нарушений у детей.

Как отмечают И.А. Филатова и Т.В. Волосовец [1], традиционные формы логопедической работы, основанные преимущественно на фронтальных и индивидуальных занятиях по отработанным алгоритмам, не всегда позволяют достичь устойчивой мотивации к речевой деятельности у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. В этой связи метод проектов, зарекомендовавший себя в общей педагогике, начинает активно внедряться и в логопедическую практику.

Организация проектной работы в логопедической группе представляет собой целенаправленную, поэтапную деятельность, в ходе которой дети не просто усваивают речевые навыки, но и применяют их в реальных жизненных ситуациях. Согласно исследованию Н.Е. Вераксы и А.Н. Вераксы [2], проектный подход в работе с дошкольниками способствует развитию инициативности, самостоятельности и способности к планированию – качеств, дефицитарных у детей с речевой патологией из-за вторичных задержек психического развития.

Цель настоящей статьи – описать модель организации проектной работы в логопедической группе, выявить ее коррекционно-педагогические условия и доказать эффективность в сравнении с традиционными методами.

Основное содержание. Проектная деятельность в логопедической группе имеет специфику, обусловленную характером первичного дефекта. Дети с дизартрией, алалией или общим недоразвитием речи (ОНР) часто демонстрируют

низкий уровень познавательной активности, быструю истощаемость, трудности переключения внимания. Поэтому проектная работа должна строго соответствовать принципам коррекционной педагогики: доступности, наглядности, повторяемости и эмоциональной насыщенности. О.С. Ушакова и Е.М. Струнина [3] подчеркивают, что в отличие от общеразвивающих групп, где проект может носить преимущественно исследовательский характер, в логопедической группе акцент смещается на коммуникативно-речевое наполнение каждого этапа.

Апробированная нами модель организации проектной работы включает четыре последовательных этапа.

Первый этап – диагностико-мотивационный. Учитель-логопед проводит углубленное речевое обследование, определяет уровень актуального развития каждого ребенка. Затем формулируется проблема, понятная детям, например: «Почему Незнайка не умеет правильно выговаривать звуки?» или «Как помочь зайчонку составить рассказ о зиме?». Важно, чтобы тема проекта вытекала из реальных речевых затруднений группы. По данным Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной [4], именно на этом этапе у 72% детей с ТНР возникает первичный интерес к совместной деятельности, если проблема сформулирована образно и эмоционально.

Второй этап – планирование и подготовка. Логопед совместно с детьми и воспитателями определяет этапы проекта, собирает «банк идей»: что мы будем делать, какие картинки искать, какие слова учить. На этом этапе вводится «коробка вопросов», куда дети бросают схематичные рисунки своих вопросов по теме. И.А. Филатова и Т.В. Волосовец [1] рекомендуют включать в планирование ежедневные пятиминутки «Наша речь», где дети учатся аргументировать свой выбор: «Я предлагаю сделать книжку про звук [Р], потому что у меня его пока нет». Такая артикуляционная рефлексия формирует произвольный самоконтроль.

Третий этап – основной (реализация проекта). Это самая длительная часть, занимающая от двух до четырех недель. В рамках проекта органично интегрируются все направления логопедической работы: развитие фонематического слуха (звуковой анализ слов-помощников), лексико-грамматического строя

(составление описательных рассказов по теме), связной речи (сюжетно-ролевые диалоги в рамках проекта). Например, в проекте «Путешествие капельки» дети не только разучивают артикуляционные упражнения для шипящих звуков (шуршание воды), но и участвуют в эксперименте с водой, описывая свои действия («наливаю», «переливаю», «капля круглая, как часы») и затем презентуют коллаж. Н.Е. Веракса и А.Н. Веракса [2] обращают внимание, что именно предметно-практическая деятельность выступает мощным катализатором речевого высказывания у детей с моторной алалией.

Четвертый этап – презентация и рефлексия. В отличие от общей педагогики, где презентация – финальный аккорд, в логопедической группе она выполняет диагностическую функцию. Дети представляют продукт проекта (альбом, макет, театрализацию, книгу сказок). О.С. Ушакова и Е.М. Струнина [3] настаивают, что оценке подлежит не качество поделки, а речевая активность ребенка: количество распространенных предложений, наличие вводных слов, попытки объяснить свой замысел. Мы модифицировали критерии оценки, включив пункт «динамика речевых ошибок»: фиксируется, каких ошибок (аграмматизмов, замен звуков) стало меньше по сравнению с началом проекта.

Важнейшим условием успешности проектной работы является активное включение родителей. Традиционная форма – «домашнее задание» – часто вызывает сопротивление. В проектной деятельности родители становятся соучастниками: они помогают искать материал, записывают высказывания ребенка, участвуют в итоговом занятии. Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина [4] в своем практическом пособии приводят данные, что в группах, где проектная деятельность велась с обязательным вовлечением родителей, динамика речевого развития в 1,8 раза выше по сравнению с группами, где родителям лишь выдавались рекомендации. Более того, по наблюдениям Л.В. Лопатиной [5], у родителей снижается уровень тревожности и появляется чувство компетентности, когда они видят конкретный результат – вместе с ребенком созданную книгу или видеоролик.

В ходе нашей опытно-экспериментальной работы на базе МАДОУ №112 «Мозайка», г. Набережные Челны РТ в 2025–2026 учебном году в двух

логопедических группах (всего 28 детей с ОНР III уровня) сравнивались традиционная система занятий (контрольная группа) и система с включением трех проектов в год («Звуковичок», «Осенняя ярмарка» и «Школа для зверят») (экспериментальная группа). Результаты диагностики с использованием методик Л.В. Лопатиной [5] на конец учебного года показали:

1. В экспериментальной группе доля детей с высоким уровнем мотивации к речевым занятиям выросла с 7% до 61% (в контрольной – до 35%).

2. Индекс связности пересказа (количество смысловых звеньев в рассказе) увеличился на 42% в экспериментальной группе против 19% в контрольной.

3. Количество родителей, регулярно выполняющих логопедические рекомендации, в экспериментальной группе достигло 88% (в контрольной – 54%).

Эти данные подтверждают, что организация проектной работы в логопедической группе является не просто творческим дополнением, но доказательным инструментом коррекции.

Обсуждение. Безусловно, проектный метод требует от логопеда дополнительных временных затрат на планирование, подготовку материалов и обучение воспитателей навыкам тьюторского сопровождения. Однако, как справедливо замечает Л.В. Лопатина [5], проектная работа позволяет достичь главной цели логопедического воздействия – переноса речевых навыков в спонтанную коммуникацию. Традиционные занятия часто грешат «кабинетной речью»: ребенок хорошо говорит с логопедом по картинкам, но теряется в свободном диалоге. Проект же по определению моделирует реальные жизненные ситуации: договориться с товарищем о распределении ролей, попросить недостающий материал, объяснить результат.

Тем не менее, требуется соблюдать осторожность: проектная работа не должна вытеснять индивидуальную коррекцию звукопроизношения и логопедический массаж. Оптимальной является модель «проектная неделя + две стандартные недели» в месяц.

Важным компонентом нашей модели стало внедрение «речевых портфолио» – индивидуальных папок, куда помещались промежуточные результаты

каждого ребёнка: первые звукоподражания, рисунки к проекту, высказывания, записанные родителями. Как отмечает Л.В. Лопатина [5], визуальная фиксация даже малых успехов критически важна для детей с ТНР, поскольку их речевые достижения часто «незаметны» для них самих из-за сниженного самоконтроля. В конце каждого проекта проводилась мини-церемония «Копилка слов», где дети вместе с логопедом подсчитывали, сколько новых глаголов или прилагательных они освоили (например, в проекте «Осенняя ярмарка» активный словарь пополнился на 25–30 лексических единиц на ребёнка).

Кроме того, мы модифицировали роль воспитателя: он выступал не как пассивный наблюдатель, а как «речевой образец» в режимных моментах. По рекомендации И.А. Филатовой и Т.В. Волососец [1], воспитатель намеренно комментировал свои действия развёрнутыми предложениями («Я наливаю суп в глубокую тарелку, потому что он жидкий»), создавая среду для непроизвольного подражания. В экспериментальной группе воспитатели также вели дневники проектных эпизодов, фиксируя спонтанные речевые высказывания детей вне занятий. Анализ этих дневников показал, что на третьей неделе проекта частота инициированной детьми речи (обращений к сверстникам и взрослым) возрастала в среднем в 2,3 раза по сравнению с первой неделей [3].

Особо подчеркнём роль межпроектных связей. Тематика проектов строилась по принципу «спирали»: в проекте «Звуковичок» дети осваивали артикуляцию и фонематический анализ, в «Осенней ярмарке» – лексику и словоизменение, в «Школе для зверят» – связный диалог. Это позволило, согласно концепции Н.Е. Вераксы и А.Н. Вераксы [2], обеспечить перенос навыков из одной деятельности в другую, что особенно трудно для детей с алалией. К концу года в экспериментальной группе на 38% сократилось количество аграмматизмов в самостоятельной речи по сравнению с контрольной.

Таким образом, организация проектной работы в логопедической группе представляет собой системный, многоэтапный процесс, включающий диагностику, совместное планирование, деятельностный этап и рефлексивную презентацию. При условии соблюдения коррекционно-развивающих принципов и

активного участия родителей проектный метод значительно повышает речевую мотивацию, способствует развитию связной речи и социально-коммуникативных навыков у детей с тяжелыми нарушениями речи. Перспективой дальнейших исследований является разработка критериев отбора тем проектов в зависимости от нозологической группы (дизартрия vs. алалия) и создание цифрового банка логопедических проектов для разных возрастных групп.

Список литературы

1. Филатова И.А. Инновационные технологии в логопедической практике / И.А. Филатова, Т.В. Волосовец. – М.: РУДН, 2019. – 215 с.
2. Веракса Н.Е. Проектная деятельность дошкольников / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2018. – 112 с.
3. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Владос, 2021. – 288 с.
4. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2020. – 224 с.
5. Лопатина Л.В. Диагностика и коррекция нарушений речи у дошкольников / Л.В. Лопатина. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2022. – 176 с.