

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ТАМБОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ Г.Р. ДЕРЖАВИНА»**

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ИННОВАЦИИ

*Материалы XIII Всероссийской
научно-практической конференции
14-15 ноября 2019 года*

**В трех частях
Часть III**



Тамбов 2019

УДК 37+159.9
ББК 74.00+88
С69

Редакционная коллегия:

Л.А. Боровцова, кандидат педагогических наук, доцент
(отв. редактор);

С.Н. Исаева, кандидат педагогических наук, доцент;

В.М. Мелехова, кандидат психологических наук, доцент

Социализация детей с ограниченными возможностями здо-
С69 ровья: опыт, проблемы, инновации : материалы XIII Всероссий-
ской научно-практической конференции. 14-15 ноября 2019 года :
в 3 ч. Ч. III / М-во науки и высш. обр. РФ, ФГБОУ ВО «Тамб. гос.
ун-т им. Г.Р. Державина» ; отв. ред. Л.А. Боровцова. – Тамбов :
Издательский дом «Державинский», 2019. – 292 с.

Сборник составлен по материалам XIII Всероссийской научно-практической конференции, посвященной проблемам социализации и психолого-педагогической поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья. Проведение настоящей конференции определяется необходимостью интеграции и систематизации знаний из области специальной психологии, специальной (коррекционной) педагогики, медицины, а также необходимостью расширения опыта по практическим проблемам коррекционного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

В сборнике освещены методические вопросы психолого-педагогической поддержки детей с нарушениями развития, проблемы оказания коррекционной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, их социально-психологической адаптации и социализации.

УДК 37+159.9
ББК 74.00+88

© ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», 2019

Содержание

| | |
|--|----|
| Раздел 1. Актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья | 12 |
| <i>Кузнецова В.Л.</i> Использование жестового языка незлышащими детьми | 12 |
| <i>Кузнецова К.В.</i> Проблемы сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра в условиях инклюзивного образования | 14 |
| <i>Кузнецова М.И., Коньшина А.М.</i> Специфика коррекционно-воспитательной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья | 17 |
| <i>Кузьмина Е.И., Косенкова М.С., Букатина Ю.А.</i> Современные психолого-педагогические технологии коррекционно-развивающего обучения | 19 |
| <i>Кузьмина Н.С., Плужникова И.В., Пчелинцева О.В.</i> Функционирование социально-педагогической поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного учреждения | 22 |
| <i>Куликова Р.Б., Стрельцова Г.Н., Федосова Н.Ю.</i> Развитие мелкой моторики руки в процессе освоения графических навыков у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья | 25 |
| <i>Лаптева Е.Ф., Царёва Е.В.</i> Обучение детей с легкой умственной отсталостью в условиях общеобразовательной школы | 28 |
| <i>Ледовских А.С., Тарасова А.А., Соколов А.С.</i> Особенности устной речи детей с нарушениями слуха | 31 |
| <i>Лементовская Т.С.</i> Использование метода проектов на занятиях по развитию речевого слуха и формированию произносительной стороны речи в целях активизации устной речи незлышащих младших школьников | 33 |

| | |
|--|----|
| <i>Липунцова Ю.Н., Никулина О.С., Долгих О.К.</i> Роль кинезиологии в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья..... | 36 |
| <i>Ломакина М.Б., Гурьянова М.В., Неподкосова С.В.</i> Использование интерактивных светозвуковых панелей для развития чувства ритма, стимуляции зрительного и аудиовизуального восприятия у детей с ограниченными возможностями здоровья | 38 |
| <i>Маусеева А.Н., Пфенинг Н.В., Мусатова Е.Н.</i> Дети с расстройствами аутистического спектра и симптомами алалии: основы коррекционной работы | 41 |
| <i>Макарова Т.М., Попова Н.В., Казарская Е.В.</i> Профилактика нарушения письменной речи у детей дошкольного возраста | 44 |
| <i>Малыгина Ю.А., Малыгина Ю.Г.</i> Формирование навыков общения у умственно отсталых школьников..... | 46 |
| <i>Масликова Н.В.</i> Система ранней поддержки детей с нарушениями речи..... | 49 |
| <i>Матвиенко Т.В., Черкасова С.Г., Сигаева Н.Н.</i> Основные подходы к проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе развития общества | 52 |
| <i>Митина О.В., Денисова Т.С.</i> Инклюзивное образование детей с задержкой психического развития в условиях реализации стандартов в дошкольном образовательном учреждении | 55 |
| <i>Михайлова И.Б., Ратуева Л.А., Макарова М.А.</i> Обучение чтению детей дошкольного возраста..... | 57 |
| <i>Михайлова Н.Н.</i> Взаимодействие специалистов в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении..... | 60 |
| <i>Морозова Т.А., Волкова А.В.</i> Скороговорки в речевом тренинге с детьми дошкольного возраста | 62 |

| | |
|--|----|
| <i>Назарова Н.А., Филатова Н.Р.</i> Особенности развития дошкольников с нарушением слуха в условиях инклюзивного образования..... | 65 |
| <i>Назарова Т.Н., Петрова О.В., Васина Е.Е.</i> Особенности развития воображения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи..... | 69 |
| <i>Невзорова Г.В.</i> Применение кинезиологических упражнений в работе с детьми ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного образовательного учреждения..... | 72 |
| <i>Негуляева Т.И., Голикова И.Б., Саяпина К.Ю.</i> Взаимосвязь воспитателя и учителя-логопеда в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях группы комбинированной направленности..... | 74 |
| <i>Незнанова О.Ю., Монакова И.З., Воронина О.М.</i> Информационно-коммуникационные технологии в работе воспитателя с детьми с ограниченными возможностями здоровья..... | 76 |
| <i>Ненашева А.В.</i> Композиция и постановка танца в коллективе детей с ограниченными возможностями по слуху. | 79 |
| <i>Никулина С.В.</i> Основные подходы к проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе развития общества | 82 |
| <i>Новокрещенова Н.И, Россомахина В.П.</i> Положительные и отрицательные стороны кохлеарной имплантации..... | 84 |
| <i>Оксузьян Л.Б.</i> Особенности обучения чтению детей с задержкой психического развития в общеобразовательной школе | 87 |
| <i>Пащенко Ж.Э., Коробкова Т.В., Долматова К.А.</i> Основные подходы к проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе развития общества..... | 90 |

| | |
|---|-----|
| <i>Пекишева Е.В.</i> Способы и приемы активизации речевой деятельности у неговорящих детей | 94 |
| <i>Пентегова О.В., Кочергина И.Ю., Чижова С.Г.</i> Сказки как творческое воспроизведение литературного образца и развитие сферы образов-представлений у детей дошкольного возраста.. | 97 |
| <i>Пенькова О.Б.</i> Адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья к условиям обучения в первом классе общеобразовательной школы..... | 100 |
| <i>Первушина Д.А., Семионова Н.С.</i> Здоровьесберегающие технологии в работе учителя-логопеда с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья..... | 103 |
| <i>Переберина Л.В., Николаева Е.В., Мещерякова Н.А.</i> Театрализованная деятельность в детском саду как средство социализации дошкольников | 107 |
| <i>Петрова С.Н., Козлова Л.А., Халимбекова У.У.</i> Музыкальная терапия для детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении..... | 109 |
| <i>Подболотова Л.А., Мерзлякова Н.В., Гурник Т.С.</i> Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении..... | 112 |
| <i>Поликарпова Н.М., Селиванова С.В., Демченко В.В.</i> Роль пальчиковой игры в развитии речи..... | 114 |
| <i>Половинкина Е.Ф.</i> Социализация детей с расстройствами аутистического спектра в условиях группы компенсирующей направленности..... | 117 |
| <i>Понаморева И.В., Лаврухина О.С., Хомяк Т.А.</i> Современные коррекционно-развивающие технологии в работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья..... | 120 |
| <i>Попова М.Н., Татаринцева И.С.</i> Взаимосвязь в работе учителя-логопеда и педагога-психолога с дошкольниками с нарушениями речи | 123 |

| | |
|---|-----|
| <i>Попова Т.В., Чепрасова Т.В., Шокурова Г.А.</i> Полисенсорный подход в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста..... | 126 |
| <i>Попова Ю.В., Самородова С.И., Юрьева Ю.А.</i> Эрготерапия как одна из технологий сопровождения детей с расстройством аутистического спектра..... | 129 |
| <i>Прохорова Л.В., Красникова И.Е., Осенникова И.А.</i> Развитие у дошкольников с нарушением речи слухо-моторных координаций посредством ритмопластики..... | 133 |
| <i>Разборова И.П., Кузьмина О.В., Капустина Ю.А.</i> Применение элементов смехотерапии в коррекционной работе дошкольном образовательном учреждении..... | 136 |
| <i>Родионова М.В., Дутова Т.С., Родионова Т.В.</i> Воспитание толерантности у детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях школы-интерната..... | 140 |
| <i>Рощина О.Ю., Сергеева О.П.</i> Развитие графических навыков дошкольников в процессе формирования двигательных умений и навыков..... | 144 |
| <i>Рязанова Е.А., Свиридова А.В., Суворина Г.А.</i> Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении..... | 148 |
| <i>Савельева Л.В., Синелёва М.А., Токарева М.М.</i> Коррекционно-развивающие технологии на современном этапе дошкольного образования..... | 150 |
| <i>Самодурова Е.А., Бурцева Л.Я., Каруна О.В.</i> Развитие фонематических процессов у детей с речевыми нарушениями посредством интегрированных занятий учителя-логопеда и музыкального руководителя..... | 153 |
| <i>Самохина А.А. Саблина Н.А. Чернецова О.О.</i> Инклюзивное образование в дошкольном образовательном учреждении..... | 156 |
| <i>Саркисян А.Х., Полуэктова С.А., Худякова Л.Н.</i> Использование палочек Кюизенера в коррекционно-развивающей работе педагога с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья..... | 158 |

- Селихова К.В., Прохорова Т.А., Шлыкова Т.А.* Технологии развития эмоциональной сферы у дошкольников с общим недоразвитием речи.....161
- Серебрякова Т.М., Колесникова И.Ю., Мачихина Т.В.* Мультипликация как средство коррекции нарушений речи у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья..... 164
- Сикан Н.М.* Игра как средство развития коммуникативного и языкового творчества детей с общим недоразвитием речи... 168
- Смолянова О.В., Леонова Н.П.* Коррекция нарушений речевого развития у дошкольников с использованием технологии ТРИЗ..... 171
- Солодовникова Е.С., Савичева О.Ю., Солопова И.М.* Междисциплинарное взаимодействие педагога-психолога, учителя-логопеда и инструктора по физическому обучению в процессе комплексной коррекции тяжёлых нарушений речи у дошкольников 174
- Старкова Л.В., Дементьева Л.А.* Проблема воспитания и образования детей с синдромом Дауна в дошкольном образовательном учреждении 176
- Строкова Н.В., Телегина М.А., Попова М.М.* Использование здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовательном учреждении в коррекционной работе с детьми с задержкой психического развития..... 179
- Суворина С.В., Кудрявцева И.А., Бабкова Т.М.* Роль музыкально-дидактических игр в музыкальном воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении 181
- Суренская М.Б.* Дислексия. Этиология, механизмы нарушения, классификация 184
- Сурненкова Ю.В., Мелехова А.В., Хабарова О.О.* Роль сюжетно-ролевой игры в развитии детей дошкольного возраста 186

| | |
|---|-----|
| <i>Сысоева И.В., Гуськова М.А.</i> Жесты как средство поддерживающей коммуникации для детей дошкольного возраста с синдромом Дауна | 190 |
| <i>Сысоева М.Н.</i> Влияние игры на личностное развитие детей дошкольного возраста..... | 192 |
| <i>Сысоева С.О.</i> Роль сюжетного рисования в коррекционно-педагогической работе с детьми дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра | 195 |
| <i>Титаренко Н.Н., Денисова Е.А.</i> Современные педагогические технологии в образовании детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья..... | 198 |
| <i>Тишукова Т.Е, Мягкая Т.Ю, Комарова Ю.Н.</i> Игры с морской солью в коррекционной работе учителя-логопеда и воспитателя | 200 |
| <i>Толмачева Л.А., Левина О.В., Васюкова Н.А.</i> Методические подходы к развитию лексического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи | 203 |
| <i>Фадина С.В., Рублева Т.Н., Большакова О.Н.</i> Развитие речи и творческих способностей у дошкольников с использованием техники друдлы | 207 |
| <i>Филатова Е.С., Фокина Н.Л., Четырина Т.Н.</i> Роль театрализованной деятельности в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья | 211 |
| <i>Филонова Н.В., Клейменова В.А.</i> Взаимодействие учителя-логопеда и инструктора по физической культуре в коррекционной работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи..... | 214 |
| <i>Фролова Ю.М., Болбат Д.В., Перевертова И.А.</i> Театрализованные игры в системе коррекции речи у детей дошкольного возраста..... | 217 |
| <i>Холодова Т.А.</i> Коррекция двигательного развития детей младшего дошкольного возраста как профилактика нарушения речи | 219 |

- Чеботарева С.И., Мешкова Ю.В., Пьянова С.А.*
Социализация дошкольников с нарушением зрения222
- Челнокова Д.В., Мамет Н.Н., Ларягина Е.А.* Использование здоровьесберегающих технологий в группе компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом в условиях дошкольной образовательной организации224
- Черникова Е.В., Герасименко О.Е., Кондрашева Л.А.*
Создание атмосферы эмоционального комфорта образовательного пространства как условие позитивной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в контексте Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.....228
- Чертилина А.В., Василенко О.В., Сторожилова С.Н.*
Театрализованно-игровая деятельность как средство развития коммуникативных умений дошкольников с тяжелыми нарушениями речи в условиях интегрированного обучения и воспитания234
- Чечетова Э.Ю., Мошинова С.Н., Бунина О.Ф.*
Взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя в коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста238
- Щербакова О.Е., Позднякова О.В., Тимонина Е.В.*
Изоритмика как средство преодоления задержки речевого задержки в младшем дошкольном возрасте.....241
- Щербакова Т.В., Моисеева О.И.* Создание психологически комфортной и безопасной образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного образовательного учреждения.....244
- Щербинина С.Н., Кузнецова Н.В., Пашигорева Т.С.*
Шахматы как средство интеллектуального развития детей дошкольного возраста.....247
- Яковлева И.М., Милосердова В.Ю., Барышникова И.К.*
Преодоление задержки речевого развития у детей раннего возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения 249

Раздел 2. Коррекционно-педагогическая поддержка детей с ограниченными возможностями здоровья в современном социуме.....252

Алиева А.С. Формирование навыка звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием.....252

Антонова А.А. Формирование познавательной активности у младших школьников с задержкой психического развития средствами дидактических игр и упражнений255

Заринова Т.А. Интерактивные презентации в логопедической работе по коррекции дисграфии у детей младшего школьного возраста261

Кабанова Ю.Д. Развитие творческих способностей младших школьников с ограниченными возможностями здоровья во внеурочной деятельности263

Колесникова П.С. Развитие связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи266

Колесниченко Е.П. Проблема интеграция дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи в инклюзивную образовательную среду270

Лавриенко В.В. Обучение творческому рассказыванию дошкольников с нарушениями речи с применением детской киностудии273

Мартынова М.Ю. Современные проблемы инклюзивного образования.....277

Соловьева М.В. Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья с использованием информационных технологий283

Хворостова В.В. Развитие коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.....286

Раздел 1. Актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья

Использование жестового языка неслышащими детьми

Кузнецова В.Л.

ТОГБОУ «Школа-интернат для обучающихся с ОВЗ», г.Тамбов,
skrebneva_vera@mail.ru

Проблема использования жестового языка на уроках в школах, где обучаются глухие дети, стоит очень остро уже давно. Федеральные образовательные стандарты составлены так, что жестовый язык в школе глухих вроде бы и не запрещён документально, но и не разрешён к применению на уроках. Но активно используется как вспомогательное средство. Только в четвертом варианте – для детей со сложными нарушениями можно (по документам) использовать жестовый язык. И это при том, что все понимают, что без жестового языка в школе глухих не обойтись.

В России нет ни одной школы, где обучаются неслышащие дети, где бы не применялась жестовая речь. И, тем не менее, всё-таки в первую очередь в специальных школах обучают звукоподражанию. Дети могут произнести любое слово, но не всегда понимают его смысл. В младших классах объём словарного запаса, предусмотренный программой по предмету, не так велик, дети могут усвоить весь предлагаемый словарь на уроках. К тому же в начальной школе учебники адаптированы. А вот в среднем и старшем звене обучающиеся занимаются по учебникам массовой школы, тексты не всегда понятны по своему содержанию, а если ещё и педагог не владеет жестовой речью, то сам процесс обучения теряет смысл. Не только я считаю, что жестовый язык даёт возможность неслышащим детям изучать все предметы с интересом и легко. И кроме этого жестовый язык развивает речь детей, погружает в предмет. Например, на уроках русского языка только с помощью жестового языка можно объяснить такие нюансы, как совершенный и несовершенный виды действий, правила двух согласных и тому подобное. А математика? Ведь на этом уроке все правила даются на русском языке. А такие науки, как история, литература, география вообще непонятно, как можно преподавать учителю, если он не владеет жестовой речью. Использование жестового языка на уроках в школах для глухих детей ни в коей мере не приведёт к снижению ка-

чества образования. А сами дети, как показывают исследования, более откровенны, раскованы, открыты именно с теми педагогами, которые имеют навык владения жестовым языком.

На уроках и на самоподготовке неслышащие дети стараются говорить с использованием голоса, и то под контролем педагогов, а вот когда такого контроля нет, то общаются только на жестовом языке.

Многие слышащие родители, отдавая своего ребёнка на обучение в специализированную школу, просят, чтобы обучение шло с использованием устного метода. Считают, что жестовая речь, жестовый язык ущербны, что это некрасиво, стесняются своих глухих детей, когда они пытаются на улице что-то сообщить им с помощью жестов. А ведь жестовый язык нормален, красив, как и все иные языки в мире. Жестовый язык – визуальный язык, но так же, как и все другие языки, имеет свою лексику, свою фонетику, свою грамматику.

На современном этапе существуют два взгляда на проблему обучения детей младшего возраста – как их начинать обучать? Сообщество глухих родителей, которое активно развито в Москве, считает, что только с помощью жестового языка. И прямо с пелёнок. Считают, что упускают бесценное время для раннего развития неслышащего малыша. Настаивают, чтобы в детских садах, куда приводят неслышащих детей, педагоги обязаны знать жестовый язык. Ведь с помощью жестов ребёнку можно объяснить все сложности русского языка.

Как пример, приведу слова моей глухой подруги Надежды Чаушьян, широко известной как среди старшего поколения глухих россиян, так и среди молодёжи. «Необходимо убедить слышащих родителей глухих детей в важности жестового языка – и как средства для полноценного развития ребёнка с нарушением слуха, и как средства передачи информации, и для возможности понимания, коммуникации в семье. Необходимо ликвидировать преступно неверную установку, что жестовый язык мешает развитию устной речи, которую создают сами сурдопедагоги, не владеющие жестовым языком. Наоборот, большой словарный запас, приобретённый при помощи жестового языка, весьма способствует развитию устной речи».

Но в то же время нельзя не сказать о мнении сторонников «безжестового» обучения неслышащих детей. Эмилия Ивановна Леонгард, много лет занимающаяся проблемами раннего обучения глухих детей, считает, что «детьми, которые овладевают одновременно словесной речью и жестовым языком, будет признан тот язык, который способствует быстрому и лёгкому приёму информации и коммуникации. При этом происходит конфликт: в словесном языке информация идёт через

акустический канал, а в жестовом восприятие происходит через визуальный канал. На этот конфликт идти нельзя, поэтому речевая моторика глухих детей замедляется». Я очень уважаю Эмилию Ивановну как учёного и как человека. Я училась у неё в своё время и проходила практику в детском саду. Но вот мои наблюдения показывают, что к каждому ребёнку необходим свой подход. Иные слышащие родители в лепёшку разбиваются, чтобы дотянуть своего глухого ребёнка до уровня слышащих ровесников. Но не получается. Не может он овладеть устной речью так, как владеют ею его сверстники с нормальным слухом. А вот у глухих родителей глухой ребёнок, с раннего возраста постигший жестовый язык, выходит в «звёзды», т.е. нужен индивидуальный подход.

Необходимо наладить службы ранней помощи и детям с нарушенным слухом, и помочь родителям в воспитании своих неслышащих детей. Но сейчас эти службы заняты в основном детьми с кохлеарными имплантами, а на «простых» глухих уже не хватает ни возможности, ни времени. И это, несомненно, снижает качество оказываемой коррекционной помощи.

В Финляндии широко развита сеть сурдопереводчиков и тьюторов. На тысячу глухих триста сурдопереводчиков! В Швеции созданы школы, где словесную речь «дают» детям с шести лет. А экзамены они сдают наравне со слышащими, и ни в чём им не уступают.

Литература

1. Материалы журнала «В едином строю», 2018-2019.

Проблемы сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра в условиях инклюзивного образования

Кузнецова К.В.

МБДОУ №2 «Алёнушка», г. Тамбов, kira_kuznetsova@mail.ru

Современные исследования по проблеме аутизма О.С. Никольской, Е.Р. Баенской, М.М. Либлинг, Т. Питерса позволяют дать следующее определение: аутизм – это *постоянное* нарушение развития человека, которое проявляется в течение первых трех лет жизни, является следствием неврологического расстройства, характеризуется отрывом от реальности, отгороженностью от мира, отсутствием или парадоксальностью реакций на внешние воздействия, пассивностью и сверххранимостью в контактах со средой в целом.

В зарубежной науке и практике долгое время доминировал под-

ход, предполагающий обучение детей с аутистическими нарушениями по специальной программе и в специальных классах школы. Поэтому дети с нарушениями аутистического спектра, обучавшиеся в специальных классах по специальным программам, практически были ограничены в общении со своими сверстниками из обычных классов школ.

В последние годы все большую популярность завоевывает подход, связанный с инклюзивным образованием для детей и подростков с аутизмом, их обучение в обычных классах школы. Несмотря на значительное увеличение детей, получивших диагноз «расстройство аутистического спектра», по данным мониторинга Института инклюзивного (интегративного) образования только 4% детей, обучающихся в инклюзивных классах, – это дети с РАС. Чаще всего таким учащимся предлагается надомная, семейная или дистанционная формы обучения. Но, по мнению специалистов, «аутичный ребенок оказывается в этих условиях в ситуации искусственной изоляции, дополнительно ограничивающей его возможности социального развития».

Проблема инклюзивного обучения детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) является дискутируемой как у нас в стране, так и за рубежом. В западных странах инклюзия как форма обучения возникла раньше, и в настоящее время существуют мнения как поддерживающие такую форму обучения для детей с РАС, так и выдвигающие ряд ограничений. В связи с этим вопрос об организации обучения и социализации детей с РАС в общеобразовательной школе в настоящее время стоит особенно остро, так как достаточно много детей уже обучается и будет обучаться в режиме инклюзии.

Одним из основных направлений в реформировании современного школьного образования является создание условий для полноценного включения в образовательное пространство и успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Для части детей с ОВЗ наиболее эффективным является инклюзивное обучение. Тем не менее, несмотря на достигнутые успехи, в настоящее время выявляются следующие проблемы:

- в инклюзивном образовании в настоящее время нет единой системы, позволяющей разработать и реализовать весь образовательный маршрут ребенка с ОВЗ и подготовить его к следующим жизненным этапам (профессиональному и предпрофессиональному);
- в дошкольных учреждениях и общеобразовательных школах работает мало специалистов, вследствие этого чаще всего дети с нарушениями развития, принятые в образовательное учреждение, не получают необходимой им коррекционной помощи;

- учителя, воспитатели, специалисты и родители недостаточно взаимодействуют между собой.

Согласно определению понятия аутизма, данный феномен характеризуется целым комплексом нарушений, называемых нарушениями аутистического спектра. Поэтому на практике мы можем иметь дело как с аутичным ребенком с высоким уровнем развития интеллекта и речи (синдром Аспергера), так и со средним или низким уровнем развития интеллекта и речи, а иногда и полным отсутствием речи. Следовательно, без точной диагностики невозможно эффективное обучение таких детей и подростков. Вот почему важным моментом здесь является разработка конкретного индивидуализированного плана обучения для каждого из таких детей и посещение ими обычных занятий по общеобразовательным предметам вместе с их типичными сверстниками.

Кроме того, несмотря на то, что в зарубежной практике инклюзивного обучения детей с особыми образовательными потребностями накоплен большой опыт и этой теме посвящено много исследований как ученых, так и практиков, этот потенциал нельзя использовать в современной российской школе без адаптации и учета особенностей российской образовательной системы.

Развитие инклюзивного образования невозможно без поддержки и участия общественных организаций, представляющих интересы и отстаивающих соблюдение прав детей с особыми образовательными потребностями, а также семей, в которых живут эти дети. Инклюзивное образование не может быть построено само по себе.

Литература

1. Алексеева В.В., Волков А.А., Шаргородская Л. В. Обеспечение доступности образования и социализации детей с расстройствами аутистического спектра и выраженными проблемами поведения в условиях общеобразовательной школы // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II 56 Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Алехина С.В. М.: МГППУ, 2013.

2. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Дети и подростки с аутизмом: Психологическое сопровождение. М.: Теревинф, 2005.

Специфика коррекционно-воспитательной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Кузнецова М.И, Коньшина А.М

ТОГАОУ «Котовская школа-интернат для обучающихся с ОВЗ»,
г.Котовск kuznetzomar @ yandex.ru

Новое время требует от нас, педагогов, содержания, форм и методов воспитания, адекватных современным социально-педагогическим реалиям. За последние годы отношение государства и общества принципиально изменилось в сторону усиления внимания к проблемам детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья. Сегодня можно с уверенностью говорить о формировании государственной политики в этом направлении. Любой ребенок, глубоко умственно отсталый или с нервно-психическими расстройствами, с комплексными нарушениями, не должен быть социальным инвалидом и потенциальным балластом для окружающих, своей семьи, государства в целом – он должен стать оптимально развитой личностью, способной к адекватному вхождению в общественную среду на каждом этапе возрастного становления.

Реализация данной стратегии становится возможной лишь при условии создания специального реабилитационного пространства, включающего в себя наличие комплексной инфраструктуры учреждения, квалифицированных кадров, владеющих специальными методиками и технологиями коррекционного обучения и воспитания, умеющих организовать и прогнозировать эффективное развитие личности ребенка с учетом различных обстоятельств. С учетом таких подходов вырисовывается ряд общих положений, которые являются основой организации воспитательной работы в условиях специальной коррекционной школы–интерната. Среди них наиболее актуальными являются понятие о «социализации» как процессе вхождения ребенка в социальную среду, усвоения им социального опыта, освоение и приобретение системы социальных связей. В процессе социализации можно выделить два аспекта:

а) усвоение ребенком социального опыта, форм, способов, моделей поведения;

б) воспроизведение системы социальных связей, форм, моделей поведения в активной деятельности ребенка в социальной среде.

Центральное место в процессе формирования личности согласно теории коммуникации, занимает личность в среде. Философской основой концепции специальной (коррекционной школы-интерната) явля-

ется гуманизм, признающий ценность человека как личности. Гуманный лечебно-педагогический процесс ориентирован не на дефект, а на потенциальные возможности здоровья.

Система воспитательной работы с детьми с ОВЗ выстраивается на основе глубокого разностороннего изучения личности ребенка с проблемами в развитии, его семьи, ближайшего окружения. Наши воспитанники развиваются в условиях деформированного процесса социализации:

- в условиях школы-интерната, где семья заменена учреждением;
- в условиях социального сиротства;
- в ситуации ограниченной социальной активности, недостаточного включения ребенка в различные виды практической деятельности;
- в условиях ограниченных сфер реализации усвоенных социальных норм и социального опыта.

В результате психолого-педагогических и медицинских исследований у воспитанников выявлен целый комплекс черт и особенностей, усложняющих процесс формирования социально-адекватной личности:

- у всех воспитанников есть отклонения в состоянии здоровья и психическом развитии; около 57% детей являются инвалидами;
- односторонность, бедность мотивационной сферы, агрессивность, стремление обвинить в своих бедах окружающих;
- поверхностность, поспешность, нервозность контактов, неумение общаться;
- неразвитость механизмов управления своим поведением в соответствии с меняющимися обстоятельствами;
- «иждивенческая позиция («нам должны», «дайте»);
- инфантилизм, незнание и неприятие самого себя как личности;
- «перегруженность» отрицательным опытом, негативными ценностями и образцами поведения.

Мы считаем, что при условии правильно организованной воспитательной работы можно избежать появления многих отрицательных наслоений в личности ребенка. Специфика коррекционно-воспитательной работы с детьми с отклонениями в развитии заключается прежде всего в:

- осуществлении комплексных динамических коррекционно-развивающих мер;
- разработке и реализации воспитательной программы с учетом интеллектуальных возможностей детей;
- рекомендациях медицинской и психолого-педагогической службы;
- целенаправленном вовлечении семьи ребенка в этот процесс.

Таким образом, воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья – это многофакторный комплексный процесс, предполагающий социальную интеграцию воспитанников в современное общество.

Современные психолого-педагогические технологии коррекционно-развивающего обучения

Кузьмина Е.И., Косенкова М.С., Букатина Ю.А.

МБДОУ детский сад №3 «Хрустальный башмачок», г. Тамбов,
k_elena04@mail.ru

В жизни детей, как и взрослых, много проблем – сложных, трудноразрешимых, и они заставляют детей переживать, бороться, развиваться. То, что нам может показаться пустяком, для ребенка вовсе не мелочь, а скорее, смысл жизни. Настоящее детство – это движение вперед, это непрекращающийся процесс взросления. И поэтому задача коррекционно-развивающего воспитания заключается в том, чтобы помочь детям в их взрослении, поддерживать даже малейшее продвижение на этом пути через психолого-педагогические технологии.

Эффективность использования той или иной психолого-педагогической технологии коррекционно-развивающего обучения непосредственно зависит от того, насколько тщательно продумана организация этого процесса, какие поставлены задачи и цели, какой подход избран.

Ребенок всегда хочет учиться, хочет стать взрослым. Однако это не означает, что ему безразлично, какими способами, в каком педагогическом процессе мы будем его воспитывать, развивать и обучать. Педагогический процесс в основном направлен на выработку у детей дисциплины и послушания, точного выполнения указаний взрослых.

В этих условиях дети, слепо подчиняясь инструкциям, находятся

в постоянном состоянии напряжения, боязни ошибиться, недоверия к собственным мыслям. Каждый учитель или воспитатель, проявляя строгость и требовательность, разумеется, руководствуется самыми высокими целями, однако нужно, чтобы их реализация происходила в доброй, гуманной атмосфере, чтобы педагогический процесс был наполнен чуткостью и заботливостью, отзывчивостью и доброжелательностью, переживанием успехов и утверждением достоинства каждого ребенка.

Какие же принципиальные требования нужно соблюдать, чтобы педагогический процесс приобрел личностно - гуманную направленность? Прежде всего, следует учитывать психологические особенности детей, обучающихся в режиме коррекции.

Так, дети шестилетнего возраста еще не обладают достаточным социально-нравственным и познавательным опытом, необходимым для воспитания в ребенке чувства долга, ответственности, для осознания и понятия необходимости. У ребенка шести лет непрерывно возникают самые разные потребности, которые постоянно сменяют друг друга. Особенность их в том, что они переживают как неотложное, т. е. актуальное хотенье. Оно заставляет малыша действовать немедленно, не подумав предварительно о том, что за этим может последовать. Педагог еще не договорил вопроса, а ребенок уже порывается отвечать, задание еще не разъяснено, а он уже приступает к выполнению. Дети этого возраста не могут быть сдержанными и уступчивыми, разумными и волевыми.

Шестилетний ребенок стремится к игровой деятельности, игра для него является смыслом жизни. Игра превращается в вид деятельности, где и формируются личностные качества ребенка, его отношение к действительности, к людям.

Ведь ребенок – целостная личность, и прежде всего надо, чтобы педагогический процесс увлекал его полностью, со всеми его жизненными стремлениями и потребностями. В этом процессе ребенок должен испытывать чувство постоянного обогащения жизни, удовлетворения своих растущих и все более разнообразных познавательных и духовных потребностей [1].

Достижение поставленных целей обеспечивается решением следующих основных задач:

1. Развитие всех психических функций и познавательной деятельности детей в процессе обучения и коррекция их недостатков. Основное внимание в этой работе должно быть направлено на умственное развитие.

2. Воспитание глубоко отсталых детей, формирование у них правильного поведения. Основное внимание в этом разделе работы направлено на нравственное воспитание.

3. Трудовое обучение и подготовка к посильным видам труда. Физическое воспитание. Самообслуживание.

4. Бытовая ориентировка и социальная адаптация - как итог всей работы.

Реализация поставленных задач подразумевает идею гуманизма коррекционно-развивающего обучения в качестве основополагающего. Другими словами, нельзя всерьез ожидать какого-либо эффекта от обучения ребенка в режиме коррекции, если педагог не будет следовать идеям гуманизма в своей работе.

Самое главное для педагога коррекционного обучения - проявлять мудрое терпение. Принцип терпения не означает благодушия или неразумного упорства в наших требованиях к детям. Он ставит нас перед необходимостью проявлять к ним исключительную чуткость, постоянную заботу, оказывать незамедлительную помощь, сопереживать в неудачах, вселять уверенность в успехе [2].

Эффект использования психолого-педагогических технологий позволяет разумно сочетать современные и традиционные средства и методы обучения, вызывает интерес и потребность общения у детей, снимает коммуникативные барьеры, а также развивает тактильные ощущения и мелкую моторику.

Педагог коррекционно-развивающего обучения, воспитатель призван читать душу воспитанника, угадывать его сложный духовный мир, при этом беречь, щадить его неприкосновенность, уязвимость, ранимость. Недопустимо нанесение нечаянных обид, тревог и беспокойства. Но эту свою способность наставник должен передать и своему ученику. Только уважая достоинство другого человека, человек может снискать уважение и к себе.

Важно, чтобы дети научились чувствовать душевное состояние товарища, распознавать чужое горе, переживать его, как свое личное. Детство, школьные годы должны быть годами воспитания сердечности. И от того, как прошло детство, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира, - от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш.

Литература

1. Власова Т. А., Певзнер М. С. Учителю о детях с отклонениями в развитии. М.: Просвещение, 1997.

2. Психологические вопросы коррекционной работы во вспомогательной школе//Под редакцией Ж. И Шиф М.: Педагогика, 2002.

3. Семаго Н.Я. Новые подходы к построению коррекционной работы с детьми с различными видами отклоняющегося развития// Дефектология, 2000.

4. Шевченко С. Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты. М.: Владос, 1999.

Функционирование социально-педагогической поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного учреждения

Кузьмина Н.С., Плужникова И.В., Пчелинцева О.В.

МБДОУ «Детский сад № 60 «Зайка», г. Тамбов, ds60zainka@mail.ru

В современном государстве и обществе произошли изменения в представлении прав и возможностей ребенка-инвалида. Что и привело к постановке практической задачи максимального охвата образованием и воспитанием всех детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Признание права любого ребенка на получение образования, отвечающего его потребностям и использующего все возможности развития личности, привело к созданию новых ориентиров в образовательной политике.

Государство признало значимость социальной и образовательной интеграции детей с ОВЗ и необходимость создания для них адекватного образовательного процесса именно в дошкольном учреждении.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ или затрудняет его без специальных условий обучения и воспитания. Это дети-инвалиды или дети в возрасте от 0 до 7 лет, не признанные в установленном порядке детьми-инвалидами, но имеющие временные или постоянные отклонения в физическом и (или) психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий обучения и воспитания.

Группа дошкольников с ОВЗ достаточно неоднородная. В нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая аутистические нарушения, с задержкой психического развития, с комплексными нарушениями развития.

Область различий в развитии детей с ОВЗ очень велика. Она проходит от детей, нормально развивающихся, но испытывающих временные трудности, до детей с необратимыми поражениями центральной нервной системы. От ребенка, способного при специальной поддержке обучаться вместе с нормально развивающимися сверстниками, до детей, нуждающихся в адаптированной к их возможностям индивидуальной программе образования. При этом такие границы различий наблюдаются не только в группе воспитанников с ОВЗ, но и в группе дошкольников с различными нарушениями в развитии.

В таких условиях дошкольное учреждение должно быть адаптированным к потребностям и возможностям детей с ограниченными возможностями в здоровье.

Дети с ОВЗ наряду с характерными для их сверстников познавательными интересами и образовательными потребностями имеют свои специальные потребности обучения:

- начало обучение ребенка необходимо сразу же после выявления первичного нарушения развития;

- индивидуализировать обучение ребенка с ОВЗ следует в большей степени, чем требуется для нормально развивающегося ребенка;

- введение в содержание обучения ребенка специальные разделы, которые не присутствуют в программах образования нормально развивающихся сверстников;

- использование методов, приемов и средств обучения, которые обеспечивают реализацию «обходных путей» обучения и облегчают усвоение учебного материала;

- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды;

- максимально раздвижение образовательного пространства за пределы образовательного учреждения.

Учет особых потребностей различных категорий детей с ОВЗ, обусловленных характером и выраженностью нарушений, ориентация на максимальное удовлетворение этих потребностей наряду с необходимостью реализации общего стандарта образования – необходимое условие эффективности обучения дошкольников с ОВЗ. Только удовлетворяя особые образовательные потребности такого ребенка, можно открыть ему путь к общему образованию.

Как показывает исследование, важную роль в данном моменте играет социально-педагогическая поддержка детей с ограниченными возможностями в здоровье, которая призвана решить следующие задачи:

- создание адаптивной образовательной среды, обеспечивающей удовлетворение как общих, так и особых образовательных потребностей ребенка с ОВЗ;

- обеспечение индивидуального педагогического подхода к ребенку с ОВЗ с учетом специфики и выраженности нарушения развития, социального опыта, индивидуальных и семейных ресурсов;

- построение обучения особым образом – с выделением специальных задач, разделов содержания обучения, а также методов, приемов и средств достижения тех образовательных задач, которые в условиях нормы достигаются традиционными способами;

- интеграция процесса освоения знаний и учебных навыков и процесса развития социального опыта, жизненных компетенций;

- обеспечение содействия ребенку и его семье, помощи педагогам;

- разработка специализированных программно-методических комплексов для обучения детей с ОВЗ;

- повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах обучения и развития детей с ОВЗ различной специфики и выраженности;

В связи с обозначенными задачами прогнозируются следующие результаты:

- выход детей с ОВЗ из состояния изолированности от общества;
- реализация конституционных прав детей с ОВЗ на образование в соответствии с их возможностями;

- реализация себя в обществе;

- повышение качества жизни;

- овладения знаниями, социальными навыками;

Освоение образовательной программы призвано обеспечить введение в культуру ребенка, который выпадает из образовательного пространства в связи с особенностями своего физического или психического развития. Для этого необходимо использовать интегративные формы, организации обучения детей с ОВЗ в дошкольных учреждениях.

Основная задача дошкольного учреждения в сотрудничестве со специалистами – разработка и корректировка индивидуальных учебных планов и программ для каждого ребенка из специализированной группы на основе изучения его особенностей, психических и физических ресурсов и ограничений; обобщения опыта и результатов обучения на более ранних этапах.

Получая, таким образом, образование, ребенок с ОВЗ овладевает

полезными для него знаниями, умениями и навыками, достигает максимально доступного ему уровня жизненной компетенции, осваивает необходимые формы социального поведения, оказывается способным реализовать их в условиях семьи и общества.

Литература

1. Волковская Т.Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи. М., 2014.
2. Левченко И.Ю., Киселева Н.А. Психологическое изучение детей с нарушениями развития. М., 2008.
3. Устинова Е.В. Детский церебральный паралич: Психологическая помощь дошкольникам. М., 2007.

Развитие мелкой моторики руки в процессе освоения графических навыков у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Куликова Р.Б. Стрельцова Г.Н. Федосова Н.Ю.
МБДОУ «Детский сад № 47 «Лучик», г. Тамбов

Двигательные нарушения, ограничивающие предметно-практическую деятельность, часто ставят ребёнка в зависимость от ближайшего окружения. Уровень развития мелкой моторики ребенка определяет самые важные для его будущего качества: речевые способности, внимание, координацию в пространстве, концентрацию и воображение. Центры головного мозга, отвечающие за эти способности, непосредственно связаны с пальцами и их нервными окончаниями. Поэтому, упражнения и занятия, в которых участвуют маленькие пальчики дошкольника, исключительно важны для его умственного и психического развития. Простые движения рук помогают убрать напряжение не только с рук, но и с губ, снимает умственную усталость.

Одной из эффективных технологий развития мелкой моторики рук является изобразительная деятельность. Рисование играет особую роль, так как дети рисуют инструментами, близкими по форме, способу держания и действия к ручке, которой пишут в школе. По рисункам детей можно проследить, как развивается мелкая моторика, какого уровня она достигает на каждом возрастном этапе. Конечно, овладевая рисованием, лепкой, аппликацией, ребенок не научится писать. Но все эти виды продуктивной деятельности делают руку малыша умелой, легко и свободно управляющей инструментом, развивают зрительный контроль движений руки. Помогают образованию связи рука-глаз.

Сформированные умения будут хорошим помощником в школе. Стимулируя мелкую моторику используя различные способы изобразительной деятельности, мы активизируем различные зоны речи, активизируются и совершенствуются различные виды физической активности. В дальнейшем эти навыки ребёнку потребуются для использования движений (*писать, одеваться и так далее*). Эпизодическая деятельность не может дать положительно эффекта. Поэтому работу нужно проводить системно, работу проводить поэтапно, усложняя и увеличивая задания.

Для того чтобы систематизировать работу, мы составили перспективный план, в который входят игры, упражнения с проговариванием, графические упражнения и самостоятельная деятельность.

Первый этап – определение точности движений.

Начинать нужно с элементов, доступных детям дошкольного возраста. Все работы выполнять на нелинованной бумаге, но прежде попробовать писать элементы в воздухе или проводить пальчиком по предмету – это двигательное моделирование вырабатывает «*двигательную*» память.

Затем учили детей выполнять зарисовки по опорным точкам простых фигур: квадрат, треугольник, прямоугольник. Необходимо, чтобы дети усвоили, что любая точка требует остановки и смены направления формирующих линий.

Далее переходить на предметные фигуры. Можно изготовить образцы игр в плёнке, где дети могли бы тренироваться перед тем, как выполнять задания на листе бумаги.

Следует помнить, что эти упражнения представляют собой значительную перегрузку на зрение и их продолжительность должна быть не более 5-7 минут. При этом нужно обязательно следить за осанкой и положением руки. Для того чтобы дети с большим интересом выполняли задания, нужно включать в работу рассказ и зарисовку сказок, например: колобок, катится к зайке по одной дорожке, к волку по другой. Дети рисуют линии. Но так как фигурально изобразить героев сказки доступно даже не каждому взрослому, мы стали использовать в работе заместителей, например: заяц – это круг, лиса – овал. Таким образом, мы смогли зарисовывать сказки на бумаге и развивать не только руку ребёнка, а также память, внимание, а рассказывая сказки по рисунку, и речь ребёнка.

На втором этапе можно дать детям выполнить упражнения в тетрадях в клетку. В них легче ориентироваться, вести отсчёт клеток, выдерживать интервал между элементами, соблюдать единый размер

элементов. В данной работе мы ориентировались на пособие Т.С. Голубиной «Чему научит клеточка?».

Использовали в работе трафареты. В выполнении этих упражнений задействованы обе руки. Одной ребёнок держит трафарет, а другой обводит контур. Можно использовать серии трафаретов по лексическим темам. Во время выполнения задания мы следили за тем, чтобы дети не поворачивали тетради, линии проводили только один раз, ошибки не исправляли и не стирали, не отрывали карандаша, пока не выполнят весь элемент.

Включение в работу с детьми нетрадиционных техник рисования, нам позволило развивать сенсорную сферу. Кроме того, осуществлялась стимуляция познавательного интереса ребенка, так как использовали предметы, которые окружают малыша каждый день в новом ракурсе. Можно рисовать собственной ладошкой, пальчиками, использовать вместо кисточки губку или листик березы.

Происходит развитие наглядно-образного, и словесно-логического мышления, активизация самостоятельной мыслительной деятельности детей. (Чем я еще могу рисовать? Что я могу этим материалом нарисовать) За счет использования различных изобразительных материалов, новых технических приемов, требующих точности движений, но не ограничивающих пальцы ребенка фиксированным положением, создаются условия для развития общей моторной ловкости.

Созданию сложного симметричного изображения способствует техника «монотипия».

Именно нетрадиционные техники рисования создают атмосферу непринужденности, открытости, раскованности, способствуют развитию инициативы, самостоятельности детей, создают эмоционально-положительное отношение к деятельности. Результат изобразительной деятельности не может быть плохим или хорошим, работа каждого ребенка индивидуальна и неповторима.

Литература

1. Бот О.С. Игры и упражнения для тренировки тонких движений пальцев рук детей с ЗПР //Обучение и воспитание детей с нарушениями речи: Сб. науч. трудов. М., 1982.
2. Бот О.С. Формирование точных движений пальцев у детей с общим недоразвитием речи // Дефектология. 1983. №1.

Обучение детей с легкой умственной отсталостью в условиях общеобразовательной школы

Лантева Е.Ф., Царёва Е.В.

МАОУ «Центр образования №13 имени Героя Советского Союза
Н.А. Кузнецова» г. Тамбов; elena_lapteva1801@mail.ru, careva-l@mail.ru

В настоящее время весьма актуален вопрос обучения детей с нарушенным интеллектом в общеобразовательной школе, как вопрос, отвечающий социальным запросам современного общества.

Совместное обучение умственно отсталых детей с нормально развивающимися сверстниками в общеобразовательных учреждениях требует создания специальных педагогических условий, обеспечивающих реализацию интегрированного подхода.

В работе с умственно отсталыми детьми необходимо учитывать особенности их развития. Учащиеся с нарушением интеллекта испытывают значительные трудности при усвоении программного материала по основным учебным предметам (математика, чтение, письмо). Эти трудности обусловлены особенностями развития их высших психических функций. У данной категории детей отмечается значительное отставание в познавательном развитии.

Умственная отсталость – это качественное изменение всей психики, всей личности в целом, явившееся результатом перенесенных органических повреждений центральной нервной системы. Это такая атипия развития, при которой страдают не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие.

Для умственно отсталых детей характерно недоразвитие познавательных интересов, которое выражается в том, что они меньше, чем нормально развивающиеся сверстники, испытывают потребность в познании. У них отмечается замедленный темп и низкий уровень дифференцированности восприятия. Эти особенности при обучении умственно отсталых детей проявляются в замедленном темпе узнавания, а также в том, что учащиеся часто путают графически сходные буквы, цифры, предметы, похожие по звучанию буквы, слова. Отмечается также узость объема восприятия. Дети данной категории выхватывают отдельные части в обозреваемом объекте, в прослушанном тексте, не видя и не слыша важный для общего понимания материал. Их восприятием необходимо руководить.

Все мыслительные операции умственно отсталых детей недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты. Затруднен анализ

и синтез предметов. Выделяя в предметах (в тексте) отдельные их части, дети не устанавливают связи между ними. Не умея выделить главное в предметах и явлениях, учащиеся затрудняются проводить сопоставительный анализ и синтез, проводят сравнение по несущественным признакам.

Отличительной чертой мышления умственно отсталых является не критичность, невозможность заметить свои ошибки, сниженная активность мыслительных процессов, слабая регулирующая роль мышления.

Основные процессы памяти у этих детей также имеют свои особенности: лучше запоминаются внешние, иногда случайно воспринимаемые зрительно признаки, трудно осознаются и запоминаются внутренние логические связи, позже формируется произвольное запоминание; большое количество ошибок при воспроизведении словесного материала. Воображение умственно отсталых детей отличается фрагментарностью, неточностью и схематичностью.

Страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая. Наблюдаются различные виды нарушений письма, трудности овладения техникой чтения, снижена потребность в речевом общении.

У умственно отсталых детей более чем у их нормальных сверстников, выражены недостатки внимания: малая устойчивость, трудности распределения внимания, замедленная переключаемость. Слабость произвольного внимания проявляется в том, что в процессе обучения отмечается частая смена объектов внимания, невозможность сосредоточиться на каком-то одном объекте или одном виде деятельности.

Эмоционально-волевая сфера у данной категории детей имеет ряд особенностей. Отмечается неустойчивость эмоций. Переживания неглубокие, поверхностные. Имеют место случаи внезапных эмоциональных перепадов: от повышенной эмоциональной возбудимости, до выраженного эмоционального спада.

Все отмеченные особенности психической деятельности умственно отсталых детей носят стойкий характер, поскольку являются результатом органического поражения на разных этапах развития (генетические, внутриутробные, постнатальные). Однако при правильно организованном врачебно-педагогическом воздействии отмечается положительная динамика в развитии детей данной категории.

В МАОУ «Центр образования №13 имени Героя Советского Союза Н.А. Кузнецова» с 2015 года действует Центр инклюзивного образования. Его работа направлена на создание и развитие системы психолого-педагогического сопровождения ребенка с ограниченными

возможностями здоровья, обучающегося в массовой школе. На данный момент в Центре обучается 25 детей с ОВЗ, из которых 4 ребенка с умственной отсталостью и 1 ребенок, обучающийся по АООП НОО вариант 8.3 (аутизм, отягченный умственной отсталостью). Все они обучаются индивидуально на дому, но посещают отдельные занятия и мероприятия в школе. У нас организовано систематическое, непрерывное, комплексное психолого-педагогическое сопровождение этих детей. В системе работы используем следующие формы:

- проведение индивидуальной работы с учащимися и их родителями: тематические беседы, консультации родителей, подготовка рекомендаций, заключений на ПМПк;
- проведение малых педагогических советов, заседаний ПМПк;
- ведение карт развития детей;
- разработка методических рекомендаций учителю;
- диагностика учащихся;
- обследование школьников по запросу родителей;
- организация индивидуальных коррекционно-развивающих занятий;
- проведение занятий в комнате психологической разгрузки.
- ПМПк осуществляет необходимую корректировку общеобразовательных маршрутов. Члены ПМПк рекомендуют посещение занятий дополнительного образования, контролируют результативность обучения и психолого-педагогического сопровождения.

Для этих обучающихся педагоги составляют индивидуальную образовательную программу, психологи – коррекционно-развивающую программу по развитию познавательной, эмоционально-волевой сфер.

Таким образом, в нашей школе создана система психолого-педагогических условий, способствующих успешной адаптации, реабилитации и личностному росту детей в социуме (школе, в семье, медицинском учреждении и т.п.).

Литература

1. Психологическая служба школы. Под ред. И.В. Дубровиной М., 1995.
2. Психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса в условиях реализации ФГОС нового поколения: материалы областной заочной научно-практической конференции. Тамбов: ТОГОАУ ДПО ИПКРО, 2012.
3. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования М.: Изд-во «Аркти», 2005.

4. Система образования для детей с проблемами в здоровье. Под ред. Л.Е. Курнешовой Центр «Школьная книга», 2008.

Особенности устной речи детей с нарушениями слуха

Ледовских А.С., Тарасова А.А., Соколов А.С.
МАОУ СОШ №5 имени Ю.А.Гагарина, г. Тамбов,
aleona.lobova@yandex.ru, anastasiya-aleksandrova-94@mail.ru,
sokolalex88@rambler.ru

Речь – это язык в действии. Она не только образует единство с мышлением, но и связана с сознанием в целом. Без языка, без речи у человека нет ни сознания, ни самосознания. Главная функция речи – коммуникативная. Развитие словесных форм общения важнейшая задача в жизни неслышащего или слабослышащего ребенка, необходимая для его дальнейшей социализации.

Слух – уникальный инструмент межличностного общения. Качество слуха приобретает важнейшее значение в связи со сложностями, связанными с общественным развитием и социальной адаптацией. Изучением особенностей устной речи у детей с нарушениями слуха занимались многие ученые: Р.М. Боскис, Л.С. Выготский, С.А. Зыков, Б.Д. Корсунская, Л.П. Носкова и другие.

Формирование естественной устной речи обеспечивает ребенку не только ее беспрепятственное произнесение, но и благополучное восприятие речи собеседника. Этот процесс предусматривает проговаривание «про себя» или вслух воспринимаемого высказывания. Однако это становится проблематичным, если речь ребенка не совпадает с речью собеседника в слитности, темпе, ударении, орфоэпии, интонационном строе.

Сформированная устная речь является важнейшим условием для полноценного психического развития слабослышащих детей. Устная речь – наиболее естественное и удобное средство повседневного контакта с окружающими людьми.

Неслышащие дети – дети с полным отсутствием слуха, который не может использоваться для накопления речевого запаса. Эта группа разделяется на подгруппы: неслышащие без речи (дети, родившиеся глухими или потерявшие слух в возрасте до 2-3 лет, до формирования речи) и неслышащие, потерявшие слух, когда речь практически была сформирована – у таких детей необходимо предохранять речь от распада, закреплять речевые навыки.

Слабослышащие дети – дети с частичной слуховой недостаточностью, затрудняющей речевое развитие.

Такой автор, как Л.М. Быкова выявила следующую особенность устной речи, в основу формирования устной речи положен принцип коммуникации.

Такой автор, как Р.М. Боскис отмечает, что в самостоятельных высказываниях слабослышащие учащиеся затрудняются в дифференцированном употреблении различных частей речи.

Такие авторы, как Р.М. Боскис, А.Г. Зикеев, К.Г. Коровин выявили, что большую трудность представляет для слабослышащих детей овладение такими отвлеченными значениями, как наречия, местоимения, предлоги. Предметная отнесенность этих грамматических категорий слишком малоочевидна, их можно усвоить лишь при условии понимания обобщенного значения.

Особенности устной речи слабослышащих детей. Из-за недостатка слуховой функции у слабослышащего ребенка формируются искаженные, приближенные образы слов. По этой же причине дети допускают замены близких по звучанию фонем. Опускаются недослышанные безударные слоги и части слова.

В связи с малым языковым опытом у детей с нарушением слуха ограничен словарный запас, наблюдаются предметно-ситуативные замены слов. В связи с трудностями в грамматических обобщениях у слабослышащих детей встречаются и аграмматизмы.

Особенности устной речи неслышащих детей. Речевое общение детей с нарушениями слуха формируется в условиях различных видов деятельности. Сам процесс овладения языком понимается как процесс формирования разных видов речевой деятельности (устной, письменной, дактильной), при этом развиваются обе ее стороны – импрессивная (зрительное, слухо-зрительное и собственно слуховое восприятие) и экспрессивная (говорение, дактилирование, письмо). Все виды речевой деятельности формируются в единстве.

При этом у глухих детей иные, чем у слышащих, сенсорные основы формирования первичных образов слов. У слышащих первичным образом слова является слуховой, у глухих детей – зрительный, подкрепляемый двигательными ощущениями (артикуляцией, дактилированием или письмом).

Таким образом, при овладении словесной речью дети с нарушением слуха испытывают целый ряд трудностей, связанных с особенностями усвоения словарного состава языка, грамматического строя, речедвигательных навыков. Все это обедняет их познавательную дея-

тельность, хотя предпосылки ее развития сохранны. Чем раньше неслышающего ребенка начинают обучать словесной речи, тем в большей степени будут использованы предпосылки развития познания, тем лучше такой ребенок будет усваивать словесную речь.

Развитие наглядных форм мышления у неслышающих детей опережает развитие речи, в то время как у слышащих детей мышление и речь развиваются в единстве. Однако опережающее развитие мышления существенно помогает неслышающему ребенку в усвоении речи.

Литература

1. Головниц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
2. Зыкова Т. С. Школы для глухих и слабослышащих детей на этапе модернизации образования // Дефектология. 2005. №5. С.31-36.
3. Маркович М. М. Особенности извлечения информации из общения дошкольниками с нарушенным слухом // Дефектология. 2008. № 5. С. 60-67.
4. Соловьёва Т. А. Обучение детей с нарушением слуха в массовой школе // Дефектология. 2005. №5. С.44-48.

Использование метода проектов на занятиях по развитию речевого слуха и формированию произносительной стороны речи в целях активизации устной речи неслышающих младших школьников

Лементовская Т.С.

ТОГБОУ «Школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г. Тамбов, togbou68@mail.ru

Рост образовательных потребностей неслышающих младших школьников определяет поиск инновационных подходов в обучении и воспитании. Основной целью коррекционной работы по совершенствованию устной речи обучающихся начальной школы с нарушениями слуха является достижение такого уровня владения произношением, который позволит детям удовлетворить коммуникативные потребности со слышащими.

Задачи коррекционно-педагогического процесса, развитие детей с нарушениями слуха реализуются благодаря использованию образовательных технологий. В качестве одного из средств коррекционной работы по повышению качества произношения младших школьников с

нарушениями слуховой функции мы используем информационно-компьютерные технологии (ИКТ).

Одним из методов современного преподавания является создание мультимедийных проектов, сочетающих в себе как глубокий анализ текстов, так и использование средств сети Интернет и новейших информационных технологий. Для каждого участника проекта составляется технологическая линия проектной деятельности. Таким образом, решается коммуникативная педагогическая задача: учащиеся не только выполняют совместную работу, но и учатся деловому творческому общению.

Главная цель проектной деятельности – разрешение проблемной ситуации, в которую вовлекаются учащиеся. Приведу конкретный пример. Уже несколько лет работаем по теме «Что мы знаем о жизни и творчестве наших любимых писателей» с использованием КТ. Проекты «Уникальность личности К.И.Чуковского» (чтение и развитие речи), «Гений земли русской!», посвященный Л.Н.Толстому (интегрированный урок). Использую в работе следующие компьютерные программы: Microsoft Power Point, Youtube.

Изучая творчество М.Ю. Лермонтова на уроках чтения и развития речи, работая над текстом на занятиях по развитию речевого слуха, ставлю перед собой задачу: привлечь максимальное внимание учащихся к жизни и творчеству поэта. Как известно, работа с поэтическими произведениями в школьной практике является одной из самых сложных. Чтобы решить эту проблему, предлагаю учащимся принять участие в работе над созданием проекта «Лермонтов и Тамбовский край».

На первом этапе ставлю перед собой следующие дидактические задачи:

- 1) формирование навыков самостоятельной работы с большим объёмом информации;
- 2) развитие познавательного интереса, творческих способностей;
- 3) формирование умения работать в группах.

Методические задачи проекта:

- Научить применять полученные знания в практической деятельности.
- Продолжать пользоваться Microsoft Power Point, Youtube.

Далее в работе над проектом учащимся предлагается несколько проблемных ситуаций. Для этого желающие принять участие в работе делятся на группы: чтецы, редакторы, ответственные за оформление проекта, консультанты, дальнейшая работа ведётся в указанных группах.

Так как заключительный этап проекта основывается на теме, то наиболее сложную часть работы выполняют консультанты. Их задача определяется конкретной темой задания. Для выполнения подобной работы группа проходит сначала теоретическую подготовку. Для этого с каждым консультантом проводится индивидуальная работа по построению семантического анализа стихотворения. Параллельно ведется работа с чтецами и редакторами. Причём, сталкиваясь неоднократно с текстами, все участники проекта выучивают их наизусть без малейших усилий, а анализ работы чтецов позволяет всем участникам проекта повысить свой исполнительский уровень. Замечу, что работа над проектом велась параллельно традиционным урокам чтения и развития речи, на которых подробно рассказывалось о жизни и творчестве М.Ю. Лермонтова в контексте времени. Интерес к этим урокам только заметно возрастал.

Презентации проектов, созданных обучающимися, стараюсь приурочивать к различным мероприятиям. Они также могут являться иллюстративным материалом обычного урока. Подобная проектная работа может заменять традиционное написание сочинений. Все участники проекта поощряются.

По каким критериям оценивается вклад каждого участника коллективного проекта?

Такие критерии только намечены, а именно:

- осознание каждым участником проекта значимости и актуальности выдвинутых проблем;
- активность каждого участника проекта в соответствии с его индивидуальными возможностями;
- характер общения и взаимопомощи участников проекта;
- эстетика оформления результатов выполненного проекта;
- умение отвечать на вопросы каждого члена группы.

Внедрение проектной деятельности в работу по совершенствованию произносительной стороны устной речи неслышащих младших школьников способствует формированию у них внутреннего мотива к говорению, так как прослеживается связь идеи проекта с реальной жизнью.

Литература:

1. Кузьмичёва Е.П., Яхнина Е.З., Шевцова О.В. Развитие устной речи у глухих школьников. М., Из-во НЦ ЭНАС, 2003.
2. Шафрин Ю.А. Основы компьютерной технологии. 3-е изд., М.: АБФ, 1998.
3. Учебно-методическое пособие под редакцией Ябстребцева

Е.Н., Развитие мышления учащихся средствами информационных технологий. М.:2006.

Роль кинезиологии в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Липунцова. Ю.Н., Никулина О.С., Долгих О.К.
МБДОУ «Детский сад «Изумрудный город» г.Тамбов

Одной из задач дошкольного образовательного учреждения является коррекция отклонений в развитии ребенка, добиться этого можно только при условии тесного взаимодействия всех участников педагогического процесса.

В нашем учреждении есть группы для детей с тяжелыми нарушениями речи, которые посещают и дети инвалиды, и дети с задержкой психического развития (ЗПР). Работа с детьми данных групп имеет свои особенности, так как помимо речевой патологии у них имеются вторичные отклонения в развитии.

У многих детей есть нарушения мышечного тонуса, легкие парезы, нарушения равновесия и координации движений, недостаточно дифференцирована моторика пальцев рук, что ведет к моторной неловкости, нарушению звукопроизношения, нечеткой, смазанной речи.

Дети с тяжелым нарушением речи отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части, а отсутствие физической нагрузки заметно тормозит мыслительные процессы, снижает концентрацию внимания, координационных способностей, выносливости, проблемы с речевым развитием. И как результат – проявляется низкая работоспособность, повышенная утомляемость, низкий уровень произвольности психических процессов. Все эти трудности возможно преодолеть только через создание правильного выбора методов педагогической коррекции.

Поэтому целью нашей работы является коррекция речи дошкольников с помощью подвижных игр и физических упражнений, направленных на развитие произвольной моторики. В своей работе мы применяем такую здоровьесберегающую технологию, как кинезиология.

Кинезиология – наука о развитии головного мозга через движение. Это – универсальный метод развития умственных способностей через определенные двигательные упражнения. Учёные доказали тес-

ную взаимосвязь между тонкими движениями пальцев и функции высшей нервной деятельности. Речевая деятельность развивается под влиянием импульсов, поступающих от пальцев рук. По словам немецкого философа И. Канта, «рука является вышедшим наружу головным мозгом». Следовательно, развивающая работа должна быть направлена от движения к мышлению, а не наоборот.

Дети с удовольствием занимаются кинезиологическими упражнениями. Почему? Потому что им было интересно научиться таким движениям, которые выполняют даже космонавты во время подготовки к полетам. Кроме того, дети, выполняя упражнения всегда знают, что они помогают им лучше думать, быть внимательными, лучше запоминать. Да и игровой момент развития интеллекта дает больше пользы, чем наскучившие методы обучения тем или иным навыкам и умениям.

При разучивании кинезиологических упражнений, вначале разучиваем технику движений. А затем, использую их как на самих коррекционно-развивающих занятиях, в качестве динамических пауз (отдыхалочек), так и перед занятиями как организующее звено, настраивающее детский организм на плодотворную работу во время занятий.

Эти упражнения просты в использовании и могут иметь как быстрый, так и накапливающийся эффект. Упражнения эти нужно делать ежедневно, по 5-15 минут, желательно в спокойной обстановке. Главное – движения должны усложняться и частота их выполнения должна расти!

Кинезиологические упражнения можно включать в любую НОД. Постепенно увеличивать время и сложность упражнений. Учим выполнять движения сначала правой рукой, затем левой, затем двумя руками вместе. При затруднениях я предлагаем ребенку помогать себе командами («заяц-коза-вилка» или «ухо-нос» и т.д.), произносимыми вслух или про себя. Продолжительность занятий зависит от возраста и может составлять от 5-15 минут в день. Упражнения окажутся особо эффективными, если связать их с интересной и актуальной для детей тематикой, использовать сказочных героев и животных.

Регулярные занятия упражнениями приведут к развитию устной речи, улучшению коммуникативных навыков, повышению мотивации к обучению, формированию логического мышления, а также облегчтся процесс чтения и письма, снизится уровень раздражения, тревожности и повысится стрессоустойчивость.

Таким образом, взаимодействие в работе воспитателей и инструктора физической культуры способствует прочному закреплению всех результатов, сохранению и укреплению здоровья детей, и совершенст-

вованию коррекционно-развивающий процессов.

Литература

1. Колесников А. «Гимнастика мозга, или Легкие способы развития ребенка».
2. Коренберг В.Б. «Основы спортивной кинезеологии».
3. Крипенчук О.И «Тренируем пальчики – развиваем речь!».
4. Крипенчук О.И., Витязева О.В. «Движение и речь».
5. Сиротюк А.Л. «Упражнения для психомоторного развития дошкольников».

Использование интерактивных светозвуковых панелей для развития чувства ритма, стимуляции зрительного и аудиовизуального восприятия у детей с ограниченными возможностями здоровья

Ломакина М.Б., Гурьянова М.В., Неподкосова С.В.

МБДОУ «Детский сад «Волшебная страна»,

г. Тамбов, volshebnayastrana.ds@mail.ru

Работа музыкального руководителя в дошкольном образовательном учреждении на современном этапе наполняется новым содержанием – растить человека, способного к самостоятельному творческому труду, личность активную, ищущую. Развитие инновационных технологий позволяет внедрять новые методики обучения детей.

Новые подходы к музыкальному воспитанию требуют использования наиболее эффективных современных технологий, в том числе интерактивных, в музыкальном развитии дошкольника.

Светозвуковая панель – одно из устройств, позволяющих проводить эффективное обучение детей с особыми возможностями здоровья. Это интеллектуальное устройство, задача которого заключается в зрительной и звуковой стимуляции. За счет особенностей эксплуатации светозвуковых панелей, дети быстрее вырабатывают причинно-следственные связи. Они, в свою очередь, положительно сказываются на развитии логического мышления, умении координировать свои действия и понимать, к чему приводят те или иные жесты. Принцип работы светозвуковой панели специальный встроенный датчик реагирует на громкость звука в комнате и зажигается большее количество световых ячеек, чем громче звук. Используется на музыкальных занятиях для постановки голоса, создает хорошее настроение.

В основном используется в сенсорных комнатах психологом, вос-

питателями на индивидуальных занятиях для развития координационных способностей, интереса и внимания, стимулирует развитие сенсорных ощущений, развитию и стимулированию зрительно-двигательно-слуховых ощущений, способствует развитию координации «глаз – рука – ухо», а также в релаксационных целях.

На музыкальных занятиях светозвуковая панель используется для развития чувства ритма и стимуляции зрительного и аудиовизуального восприятия. Такие занятия усиливают познавательный интерес детей с ОВЗ к музыке, стимулируют детское внимание, так как появляются новые мотивы к усвоению предложенного материала. На подобных занятиях дети более активны, а само занятие становится более содержательным, гармоничным и результативным.

Как и любое оборудование, светозвуковая панель, подверглась тестированию. Оказалось, что панель реагирует не только на хлопки, голос, музыку, любую вибрацию, прикосновение, но и даже на дуновение. Мы приняли решение поэкспериментировать со звуком: проверить, как панель будет реагировать на звучание хлопков разной громкости. Проведя небольшой эксперимент, мы выяснили, что чем выше уровень шума, тем ярче и насыщеннее цвет у светозвуковой панели. Знакомство с интересным гаджетом прошло успешно.

Во время работы со светозвуковой панелью также выяснилось, что она может быть использована не только в горизонтальном, но и в вертикальном положении. Это очень удивило и обрадовало детей. Это может пригодиться в работе над развитием чувства ритма с использованием различных детских музыкальных инструментов. И очень хотелось бы отметить, то, как легко можно отрабатывать звучание музыкальных инструментов (тихое или громкое) в оркестре. Используя реакцию светозвуковой панели на, различного рода, вибрации очень удобно отрабатывать элементы ритмичной ходьбы.

Чувство ритма, очень важно для любого исполнителя. Будь то танцор, музыкант-исполнитель или вокалист. Но для его развития очень важны упражнения. Как правило, это небольшие «сухие» стихотворные упражнения, которые дети не очень-то и любят выполнять. И как всё изменилось с появлением интерактивной панели. Дидактическая игра «Слово в ладошке» заиграла разными красками в самом прямом смысле. Ритм стало возможно увидеть.

В разное время, а особенно сейчас стало актуальным использование на занятиях с дошкольниками здоровьесберегающих технологий. Большая часть детей подвержена, различного рода, простудным заболеваниям. В качестве профилактики простудных заболеваний чаще

всего используются дыхательные упражнения, играющие важную роль в системе оздоровления дошкольников. Основными задачами дыхательных упражнений на музыкальных занятиях являются:

- укрепление физиологического дыхания детей (без речи);
- тренировка силы вдоха и выдоха;
- развитие продолжительности выдоха.

Дыхательная гимнастика с «волшебной» панелью стала весёлой игрой.

Развитие музыкально-ритмических способностей способствует всестороннему развитию детей с ОВЗ, а также коррекции речевой и двигательной сфер. Чувство ритма есть у всех детей, но не у всех оно достаточно развито для того, чтобы выразить себя во всех видах музыкальной деятельности: игре на музыкальных инструментах, в музыкально-ритмических движениях, в пении, в творческих проявлениях. Под влиянием музыкально-ритмических упражнений, устанавливается гармония во взаимодействии психических и физических функций. Ритм формирует физическое и духовное развитие ребенка, помогает ему развить свои способности и творческие проявления. А также способствует развитию речи и ее восприятия.

Речевые нарушения, имеющиеся у детей, могут корректироваться на музыкальных и логоритмических занятиях. Ведь на таких занятиях связь слова, движения и музыки решает многие речевые проблемы. Под влиянием музыки, музыкальных упражнений, игр, положительно развиваются музыкальные способности, чище становится речь.

Музыкальные занятия с использованием светозвуковых панелей эффективны при учете индивидуальных и возрастных особенностей каждого ребенка и его интересов. Дети с особыми возможностями здоровья с большим интересом и удовольствием посещают не только индивидуальные, но и подгрупповые занятия. Игра в группе дает возможность общаться не только вербально, но и эмоционально, ментально, позволяет чувствовать мысли, настроения друг друга. А психоэмоциональная разгрузка, которую даёт работа с интерактивной светозвуковой панелью, благоприятно влияет на все сферы деятельности детей с ОВЗ.

Литература

1. Николаева Л. А, «Сенсорная комната – комфортное пространство развивающей среды в работе с дошкольниками в детском саду»,

https://www.google.com/search?rlz=1C1CHBD_ruRU817RU817&biw=1920&bih=969&ei=A1yLXaunDI34tAXt84igCA&q

2. «Как работать в сенсорной комнате»,
https://obektivcentr.ru/info/articles/kak_rabotat_v_sensornoy_komnate/

Дети с расстройствами аутистического спектра и симптомами алалии: основы коррекционной работы

Маисеева А.Н., Пфенинг Н.В., Мусатова Е.Н.
МБДОУ «Детский сад №10 «Малютка», г. Тамбов,
det-sad-10@mail.ru

МБДОУ «Детский сад №10 «Малютка» г. Тамбова посещают три ребенка со сложными заключениями: «аутизм с симптомами алалии», «аутизм», «алалия».

У первого ребенка аутизм более сложной формы. У девочки отсутствует желание общаться с внешним миром, особенно с людьми. Большое количество людей, детский шум в группах – это очень раздражает ребенка, приводит к истерикам. В те редкие моменты, когда происходит выход из «внутреннего мира», проявляет агрессию к детям и воспитателю. Девочку увлекали необычные, однотипные занятия: регулярно смотрела в одну точку или бесцельно листала книгу, не останавливаясь на самих картинках, так как важен был сам процесс перелистывания, на родных никак не реагировала. Все требования проявлялись в истерике. Успокаивалась моментально, когда получала желаемое. При первой диагностике ребенок не сидел на стуле, не смотрел в глаза, постоянные навязчивые движения в виде щелчков пальцев, раскачивания, вокализации. Речи не было. Взгляд удерживать не могла. Не знала, что такое горшок, не умела одеваться и есть самостоятельно. По данным МРТ было повреждение височных долей в период беременности мамы из-за сильной гипоксии.

У второго ребенка степень аутизма легче. Он делится эмоциями и не сторонится физического контакта. Но все общение происходит на его условиях, в зависимости от настроения, интересов. Он смотрит в глаза, может повторить за взрослым («сделай как я»), любит под песни выполнять движения, играть на музыкальных инструментах (погремушки, колокольчики). Не может есть самостоятельно, не умеет играть с детьми, хотя видно, что он хочет. В себя уходит редко. Если оставить его одного, то основная его игра – это бегать из угла в угол, с проговариванием каких-то слов, значение которых ему не понятны. На свое имя реагирует. Одеваться не умеет. Кушать самостоятельно не умеет. С детьми ходит хорошо, никуда не убегает. На площадке играет в

«свои игры». К маме привязан, эмоции скуп, но может показать.

У третьего ребенка ярко проявляются все признаки алалии. Есть некоторые заикленности, но всегда предпочтет совместное занятие. Он настроен на контакт, но не может ответить словом и поэтому ищет эмоциональных связей хотя бы через невербальное общение. Он делится и положительными, и негативными эмоциями, ищет одобрения у взрослых. Очень любит совместные занятия, особенно там, где он может тоже, что-то сказать или сделать. Эмоциональный ребенок, любит кого-то изображать (певца, мишку и т.д.). Общение в большей мере жестовое, так как очень маленький словарный запас. Умеет одеваться, самостоятельно кушать, смотрит в глаза, реагирует на сказанное ему.

Мы взяли за основу метод АВА – терапии (прикладной анализ поведения). Нами была составлена коррекционная программа, где каждый специалист играл свою роль [4]. В течение года, при интенсивном применении программы, начали появляться первые результаты.

Потребность в общении.

Наиболее яркими изменения были у девочки, так как на начало занятий она агрессивно реагировала на контакт. В ходе занятий она начала реагировать на родителей (смотреть на маму, искать ее глазами, обнимать), играть с детьми. Умеет ходить со всеми (до этого она постоянно куда-то бежала, приходилось возвращать, и вся прогулка превращалась в противостояние). На занятиях хорошо сидит на стуле, может смотреть в глаза по требованию взрослого и переводить взгляд на дидактический материал.

У мальчика 3,5 лет появилась потребность взаимодействовать с детьми в игре, может попросить о какой-либо помощи взрослого.

У мальчика 4 лет потребность в общении изначально была высока.

Указательный жест.

У первого и у второго ребенка с аутизмом данный навык мы прививали. В первом случае жест в полной мере так и не появился. У второго этот навык привился хорошо.

У ребенка с алалией указательный жест развился хорошо и он им пользуется в полном объеме: показывает пальчиком при ответе на вопросы «Кто/Что?», «Где?», «Что ты хочешь?», привлекает к себе внимание, указывает на интересующий его объект и т.д.

Речевое развитие.

Речь аутиста это – монолог. Обращенная речь часто игнорируется, хотя понимается в полном объеме.

Алалик ищет диалога, способен реагировать на обращенную речь, при этом ее понимание может быть частично или полностью наруше-

но, как было сказано выше.

Стоит пояснить, что понимание – это импрессия, говорение – экспрессия, которые в литературе упоминаются как импрессивная и экспрессивная стороны речи. У моторных алаликов страдает экспрессия, у сенсорных – импрессия, у сенсомоторных – оба компонента. Чаще всего ребенок имеет смешанный вариант нарушений [1].

В нашем случае, у первого ребенка речи не было, она и не появилась, но без истерик может взять за руку и подвести к желаемому предмету. Одной из причин отсутствия прогресса является то, что занятия проводились только в детском саду, без закрепления материала дома. Родители до последнего игнорировали диагноз и не выполняли рекомендации.

У мальчика с аутизмом появились осознанные слова, которые он применяет согласно ситуации. Эхолалия еще присутствует, но не в полной мере, намного реже.

Мальчик с алалией долго разговаривал лепетными словами. На данный момент мы активно вводим в речь новые слова с помощью карточек PECS и Домана [3].

Развитие психики.

У мальчика с алалией наблюдаются признаки задержки психического развития и дефицит внимания. Пока он не понимает абстракции, страдает слабым воображением, часто отвлекаются при занятиях. Но при развитии речи эти особенности постепенно уходят.

У детей с аутизмом наблюдается неравномерное искажение психических процессов, то есть нарушение всех когнитивных функций. Коррекционная работа над этим еще ведется [2].

Общая и мелкая моторика.

Все три ребенка страдали нарушением общей координации и плохой зрительной ориентировкой в пространстве. Мелкая моторика пока угловата, скованна.

У мальчика с алалией процесс коррекции моторики идет намного легче и быстрее, чем у детей с аутизмом. Навязчивые движения пока еще остались.

Педагогическая деятельность.

В ходе коррекционной работы все три ребенка стали хорошо сидеть на занятиях, выполнять требования педагога. Им нравится все: паззлы, наглядные пособия, книги, конструкторы. Но ребенок с алалией проявляет к играм и дидактическому материалу более осознанный интерес, нежели, чем дети с аутизмом. На занятиях такие дети входят в контакт с педагогами намного лучше, чем раньше. Благодаря работе

всех специалистов, эти дети освоили начальные социальные навыки, примитивную игровую деятельность. Мы осознаем: чтобы добиться положительных результатов, нам нужно будет заниматься с этими детьми еще не один год.

Литература

1. Морозова С.С. Развитие речи у аутичных детей. М., 2008.
2. Autizmy-net.ru
3. Neurodoc.ru//kartochki-pecs.html
4. Syl.ru//article/378327/ava-terapiya

Профилактика нарушения письменной речи у детей дошкольного возраста

Макарова Т.М., Попова Н.В., Казарская Е.В.
МБДОУ «Детский сад №62 «Огонёк», douogonek62@yandex.ru

В последнее время всё чаще у детей отмечается неустойчивость зрительных впечатлений и представлений. Дети не узнают отдельные буквы и не соотносят с определёнными звуками, и не осознают их как графемы. Одна и та же буква в различные моменты воспринимается по-разному. Нечёткое восприятие букв приводит к частым смешиваниям. В дальнейшем у детей плохо воспитываются зрительные стереотипы, затрудняются их узнавания. У некоторых детей, особенно часто у левшей, наблюдается случаи зеркального письма. Впоследствии нарушение письменной речи отрицательно отражается:

- на успеваемость детей в школе;
- увеличиваются сроки овладения школьной программой;
- вызывают негативное отношение детей к процессу обучения.

Средствами профилактики оптической дисграфии у дошкольников являются различные дидактические игры и упражнения.

На подготовительном этапе у детей формируем умение, способствующие оптически грамотному письму и чтению.

Формирование зрительного восприятия, внимания, памяти осуществляем на основании принципа постепенного усложнения материала, согласно которому работу на данном этапе начинаем с упражнений, направленных на зрительное восприятие реальных предметов, их муляжей или же цветных изображений.

Постепенно, если работа с цветными изображениями не вызывает трудностей, используем контурные, схематические изображения, графические знаки и символы. В дальнейшем используем материалы с

наложенным изображением и зашумлением. Используются задания на соотнесение цветного изображения предмета с контурным или силуэтным: игра «Раскрась гриб», «Чья тень?» и другие. На данном этапе постоянно предлагаем задания на сравнение предметов. Все игровые упражнения связываем с основной темой занятия.

Особое внимание на данном этапе уделяем развитию зрительной памяти, вид деятельности в этом направлении: работа с образцом. Сначала ребёнок выполняет задание с постоянной зрительной опорой на образец, затем время рассмотрения образца сокращается, но так чтобы ребёнок успел рассмотреть и запомнить, для этого используем такие игры: «Чего не стало?», «Что изменилось?» и другие.

Работа по уточнению представлений о схеме собственного тела является основой пространственного ориентирования. Первоначально вырабатываем опорные точки в схеме собственного тела: верх, низ, право, лево. Работа по развитию ориентировки в собственном теле начинаем при изучении темы «Части тела». В дальнейшем дошкольники учатся определять направления в пространстве относительно своего тела.

Следующим этапом является выработка ориентировки у дошкольников в местоположении предметов относительно друг друга. Параллельно с этой работой проводим уточнение понимания и употребление предложенных конструкций, обозначающих пространственные отношения. Когда дети начинают безошибочно ориентироваться в пространственном положении предметов, можно переходить к заданиям с картинными изображениями, геометрическими фигурами, цифрами, буквами.

Работа по выработке автоматизации и дифференциации направлений пространства в схеме собственного тела сочетаем с развитием координации движения и совершенствованием мелкой моторики рук, преследуя этим ещё одну цель: снятие умственного и психофизического напряжения дошкольников.

Работа по развитию зрительно-моторной координации является не менее важной. Используем задания на копирование фигуры, дорисовывание недостающей детали с опорой на образец, обведение контура рисунка по точкам, штриховка, точное воспроизведение последовательности графического ряда, лабиринты.

Работу с буквенным материалом на основном этапе проводим в определённой последовательности с учётом постепенного усложнения материала: сначала на уровне букв, затем слогов, потом предложений. В процессе работы используем следующие задания:

- «На что похожа буква?»;
- «Посчитай буквы, найди одну и ту же букву»;
- узнать буквы, наложенные друг на друга;
- определить правильно и неправильно написанную букву;
- узнать букву по их зеркальному изображению;
- найти в тексте и подчеркнуть (зачеркнуть) данную букву;
- обвести контур буквы; заполнить маленькими буквами; заштриховать;
- реконструирование букв (превращение из одной буквы в другую);
- письмо буквы в воздухе пальцем или карандашом;
- узнай, какую букву написали на ладошке;
- конструирование печатных букв из разных элементов: палочек шнурков, пластилина, семечек и т.д.

Особое внимание уделяем знакомству детей с траекторией движения руки при написании букв. Детям объясняем, что элементы букв пишутся всегда сверху вниз. Основной задачей проводится работа по формированию у дошкольников общим недоразвитием речи функциональных предпосылок к овладению грамотным письмом.

Литература

1. Милостивенко Л.Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей С.Пб.: Стройлеспечать, 1995.
2. Паромонова Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей Союз, 2001.
3. Садовникова И.Н. Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников М.: Владос, 1997.

Формирование навыков общения у умственно отсталых школьников

Малыгина Ю.А., Малыгина Ю.Г.

МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи», г. Тамбов, 745182@mail.ru

Исследования в области специальной психологии и педагогики (О.К. Агавелян, В.А. Вярнен, Н.Л. Коломинский, Ж.И. Намазбаева и др.) показали, что наличие интеллектуального дефекта у умственно отсталых школьников отрицательно влияет на развитие межличностного общения, приводит к существенным недостаткам в формировании представлений об окружающих людях и в установлении полноценных контактов с ними [1;2; 3;5].

Принципиальная возможность коррекции нарушений общения и формирования необходимых навыков у умственно отсталых школьников в специально организованных условиях (на материале социально-бытовой ориентировки) была доказана исследованием Е. И. Разуван. Предлагаемая ею методика может быть использована в работе с умственно отсталыми школьниками [6].

Несмотря на то, что большинство работ отечественных дефектологов, так или иначе, затрагивает проблему общения лиц с интеллектуальной недостаточностью, в специальной литературе практически не рассматриваются вопросы, связанные с общением умственно отсталых младших школьников, в том числе и первоклассников. Не рассматривался также вопрос о возможностях формирования, развития и коррекции недостатков общения данной возрастной категории детей с интеллектуальной недостаточностью.

В связи с этой реальной практической потребностью возникает необходимость в разработке методики формирования навыков общения у умственно отсталых младших школьников. Данные, полученные экспериментальным путем, свидетельствуют о том, что большую часть времени, предоставленного для свободного общения, умственно отсталые дети, так же, как и их сверстники с сохранным интеллектом, проводят в контакте с другими детьми. При этом они значительно чаще сменяют игровое объединение, чем дети старшего дошкольного возраста с нормальным интеллектом.

Наиболее часто встречающимися величинами игровых объединений являются объединения в два и три человека, что свидетельствует о потребности в очень малом количестве партнеров по общению в игре.

Дети младшего школьного возраста с сохранным интеллектом также предпочитают именно такие по количеству участников игровые объединения (за исключением подвижных игр). Однако если у последних игра является к этому возрасту полностью сформированным видом деятельности и охватывает разнообразные виды игр, то у умственно отсталых первоклассников игра в этих игровых объединениях сродни игре детей младшего дошкольного возраста, т. е. «игра рядом».

Большинство умственно отсталых первоклассников способны к избирательному общению с двумя одноклассниками (среднее число одноклассников, с которыми устанавливается избирательное общение по всей выборке – 2). Чаще всего в круг предпочитаемых партнеров по общению выбираются дети одного с ребенком пола и без выраженных неврологических нарушений. Дополнительно было выявлено, что дети с выраженными неврологическими нарушениями (детскими цереб-

ральными параличами) являются нежелательными партнерами для игрового общения. Хотя они и не преследуются другими детьми, однако не входят в круг желаемого общения. Качественное своеобразие процесса общения умственно отсталых первоклассников проявляется и в особенностях конфликтного поведения:

1. Без вмешательства взрослого дети не могут найти выхода из сложившейся конфликтной ситуации.

2. Игровые конфликты умственно отсталых первоклассников имеют свои специфические особенности, которые выражаются сужением круга причин, способствующих возникновению игровых конфликтов. Из круга основных причин игровых конфликтов, характерных для нормальных детей, выпадают конфликты из-за выбора темы игры, соблюдения правил игры и разработки сюжетных линий игры. Это происходит в результате недостаточной сформированности у детей данной категории основных компонентов игровой деятельности. Наибольшее количество конфликтов возникает из-за игрушек или атрибутов игры, что более характерно для младших дошкольников (по данным Д.М. Маллаева) [4].

Среди психокоррекционных методов формирования навыков общения у умственно отсталых школьников можно выделить следующие.

Психокоррекция нарушений общения, выявленных с помощью рисуночных проб, включает в себя широкое применение рисунка. Так, при нарушениях в интерактивном блоке мы предлагаем совместное выполнение художественных проектов под руководством психолога или педагога. Выполнение совместного проекта требует определенного согласования действий в диаде, совместного целеполагания и планирования работы. Исходя из этих соображений, мы считаем, что изобразительная деятельность должна служить эффективным средством формирования общения у детей с интеллектуальной недостаточностью.

На втором этапе проводится отбор детей и комплектование тренинговых групп с учетом специфики выявленных нарушений общения для последующей коррекционно-развивающей работы.

На третьем этапе осуществляется непосредственное формирование, развитие и коррекция коммуникативных навыков и умений с использованием игровых ситуаций, сюжетно-ролевой игры, элементов куклотерапии и арттерапии.

Выбор куклотерапии и арттерапии в качестве основных методических приемов при формировании, развитии и коррекции общения у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью обусловлен рядом следующих причин. Будучи естественным

привлекательным раздражителем для ребенка, кукла является удобным для взрослого средством привлечения внимания ребенка и опосредованного коррекционно-развивающего воздействия на него в условиях максимального психологического комфорта.

Использование психокоррекционных возможностей арттерапии и куклотерапии способствует оптимизации процесса формирования общения у умственно отсталых младших школьников. Необходимо использование в работе психолога помощи и поддержки учителей художественного труда и рисования, руководителя кружка кукольного театра (если таковой имеется в коррекционно-образовательной школе), воспитателей.

Литература

1. Агавелян О. К. Общение детей с нарушениями умственного развития: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М.: АПН СССР, НИИ дефектологии, 1989.
2. Вяренен В. А. Особенности личных взаимоотношений учащихся старших классов вспомогательной школы: автореф. дис. канд. пед. наук. М.: АПН СССР, НИИ дефектологии, 1971. 17 с.
3. Коломинский Н. Л. Самооценка и уровень притязаний учащихся старших классов вспомогательной школы в учебной деятельности и в межличностных отношениях: автореф. дис. канд. психол. наук. М.: АПН СССР, НИИ дефектологии, 1972. 21с.
4. Маллаев Д. М. Психология и педагогика игры слепого и слабовидящего ребенка. М.: СМУР «Academa», 2008. 320с.
5. Намазбаева Ж. И. Развитие личности учащихся вспомогательной школы: автореф. дис. канд. психол. наук. М.: АПН СССР, НИИ дефектологии, 1986. 34с.
6. Разуван Е. И. Формирование умений делового общения у учащихся старших классов вспомогательной школы: автореф. дис. канд. пед. наук. М.: АПН СССР, НИИ дефектологии, 1989. 18 с.

Система ранней поддержки детей с нарушениями речи

Масликова Н.В.

ТОГБУЗ «ГКБ им.Арх. Луки г.Тамбова», детская поликлиника № 1

Несомненным приоритетом развития специального образования исследователи отечественной научной школы считают создание системы раннего выявления и ранней коррекционной помощи (Е.Р. Баенская, Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская, Р.Ж. Мухамедрахимов, Ю.А. Разенкова, Е.А. Стребелева, Н.Д. Шматко, Т.В. Пелымская и др.).

Система ранней помощи осмысливается как новый фундамент отечественного образования, создание которого позволит принципиально более эффективно корригировать и, что еще важнее, предупреждать развитие дальнейших отклонений в психическом развитии ребенка. Именно ранняя помощь предоставляет исключительные возможности для нормализации темпа и хода психического развития ребенка.

В отечественной логопедии в последние годы значительно возрос интерес к возможно более ранней коррекции речи детей.

Проблема личностно-ориентированного подхода при диагностике и коррекции речи особенно актуальна в работе с детьми раннего возраста, потому что, как показывает практика, с каждым годом число практически неговорящих малышей не сокращается, а возрастает.

Причины этого явления неоднозначны: это и перенатальные поражения центральной нервной системы (ППЦНС), и минимальная мозговая дисфункция (ММД), и различные внутриутробные инфекции, и гипоксия плода, и хронические заболевания матери, и натальные осложнения, которые возникают в процессе родов: асфиксия, узость таза роженицы, кесарево сечение, преждевременный отход околоплодных вод, затяжные или стремительные роды, а также целый ряд причин в постнатальный период: заболевание ребенка, травмы и пр.

Но цель этой работы рассмотреть не причины возникновения речевых нарушений, а обратить внимание педагогов, медработников и родителей на необходимость ранней диагностики нарушений речи и личностно-ориентированного подхода при коррекции и профилактике этих нарушений.

Многие логопеды вместе с другими специалистами при приеме в детский сад участвуют в диагностике детей разного возраста (от 2 до 6 лет).

Общаясь с малышом, можно выяснить, легко ли ребенок вступает в контакт со сверстниками, чужими взрослыми, способен ли он поддерживать общение, отвечать на поставленные вопросы, понимать инструкции и др.

Если личностные особенности: стеснительность, боязнь незнакомых людей, излишняя привязанность к матери, не позволяют установить контакт, уточнить его речевое развитие, то привлекаются в помощь родители, которые подключаются к игре и пытаются разговаривать ребенка, продемонстрировать его речевые способности, коммуникативные возможности, понимание речевых инструкций.

Изучение медицинских карт, индивидуальная беседа с мамой позволяют собрать подробный анамнез, что способствует уточнению

диагноза, дает возможность дифференцировать функциональные причины речевых нарушений речи от органических и с учетом компенсаторных возможностей каждого ребенка в отдельности сориентировать родителей на оказание посильной, а главное – своевременной помощи нуждающимся детям.

Проводимые наблюдения должны охватывать четыре основные сферы ребенка: моторику, язык, адаптивное и личностно-социальное поведение. Данные, полученные в основном посредством прямого наблюдения за реагированием детей на игрушки и другие стимулирующие объекты, необходимо дополнять результатами исследований (адаптивное тестирование), а также информацией, сообщаемой матерью ребенка и полученной из медицинской документации. Для того чтобы метод наблюдения был высококачественным и давал информацию о развитии ребенка, надо использовать метод повременных проб и вести особый методический прием: создание определенной схемы наблюдения и заполнение карточек развития, предложенных психологом Д. Лешли. Цель заполнения такой карточки развития – создание четкого представления о ребенке на определенном отрезке времени. Длительные наблюдения за ребенком по заданной схеме позволяют судить о ходе его развития. Оценить полученную информацию можно, сравнив выявленную динамику развития показателей ребенка со средними данными детей этого возраста. Это позволяет увидеть, отстает ли ребенок, находится ли на среднем уровне или же хорошо развит для своего возраста. Хорошо сопоставить полученную информацию с результатами, которые были у ребенка в более раннем возрасте, и таким образом проследить динамику его развития.

Конечно, эти два способа сравнения не исключают друг друга, и выявленная динамика развития успешно используются логопедами, психологами, неврологами, психиатрами, педиатрами и другими специалистами для коррекционно-развивающегося обучения.

Главным принципом диагностики речи является ее изучение в естественных условиях, что предусматривает минимальное вмешательство взрослого в повседневные, привычные формы поведения, речевого общения.

Е. В. Бондаревская подчеркивает важность дозирования педагогической помощи, основанной на знании и понимании природы ребенка, обстоятельств его жизни и судьбы, характера, языка, поведения и свойственного ему темпа учебной деятельности.

Однако речь на раннем этапе развития ребенка еще находится в стадии становления, что ограничивает применение вербальных тестов.

Поэтому предпочтение отдается невербальному тестированию.

При проведении диагностики, коррекции речевых нарушений и оценки результатов необходимо учитывать не только компенсаторные возможности малыша, но и осуществлять личностно-ориентированный подход: учитывать особенности развития каждого ребенка на этом возрастном этапе, так как отсутствие интересов, мотивации может свести все усилия педагогов на ноль. Конечно же, эти особенности следует учитывать не только при диагностике, интерпретации полученных результатов, но и в процессе коррекционно-образовательной работы.

Только своевременность принятых мер позволяет сгладить, скорректировать дефект согласно компенсаторным возможностям ребенка, что поможет малышу успешно развиваться, обучаться, легко адаптироваться в дошкольной, затем в школьной среде, а впоследствии и в окружающей жизни взрослых.

Литература

1. Маркова М.О. Преодоление задержки речевого развития у детей раннего возраста. /М.О. Маркова //Актуальные проблемы логопедии в удмуртской республике: научно-практический поиск инновационного подхода: мат. межрегиональной науч.-практич. конф. Ижевск, 2009. С. 151-155.

2. Разенкова Ю.А. Система ранней помощи: поиск основных векторов развития. М.: Карапуз, 2011. 210 с.

3. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-на-Дону: Булат, 2000. 351 с.

4. К. М. Гуревич, Е. М. Борисова. Психологическая диагностика: Учебное пособие. М.: УРАО, 2000.

Основные подходы к проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе развития общества

Матвиенко Т.В., Черкасова С.Г., Сигаева Н.Н.
МБДОУ «Детский сад № 44 «Белоснежка», г. Тамбов

Сегодня проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является актуальной и часто обсуждаемой на различных уровнях российского образования. Понятно, что социализация, как активное приспособление к условиям социальной среды, служит основой благополучия человека в обществе. В современном российском обществе наблюдается не только стабильное сокращение числа

трудоспособного населения, но и сохраняется тенденция ухудшения его качественного состава на фоне роста инвалидизации детей и молодёжи, что становится ощутимым ограничением экономического развития страны.

Личное и социальное благополучие любого человека зависит от его успешного труда, условий его быта, интересного досуга. Формирование и развитие социального потенциала детей с ограниченными возможностями, их активное участие в жизни общества могли бы способствовать дальнейшему развитию экономики страны и её стабильному функционированию.

Знаменитые психологи П.С. Выготский, С.Я. Рубинштейн, П.Я. Гальперин в качестве доминирующей стороны в развитии личности называют социальный опыт, который усваивается ребенком на протяжении всего детства. В процессе усвоения этого опыта происходит не только приобретение детьми отдельных знаний и умений, но осуществляется развитие их способностей, формирование личности.

Главная проблема детей с ограниченными возможностями заключается в нарушении его связи с миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченном общении с природой, недоступности ряда культурных ценностей, а иногда и элементарного образования. Эта проблема является результатом социальной политики и сложившегося общественного сознания, которые санкционируют существование недоступной для инвалида архитектурной среды, общественного транспорта, социальных служб. Ребёнок – не пассивный объект социальной помощи, а развивающийся человек, который имеет право на удовлетворение разносторонних социальных потребностей в познании, общении, творчестве. Государство призвано не просто предоставить ребенку, имеющему инвалидность, определенные льготы и привилегии. Социально-педагогическая деятельность по развитию социального потенциала, включает:

- развитие духовных и физических способностей детей;
- поддержка, повышение и постоянное восстановление физических и моральных сил, а также душевного равновесия;
- организация и проведение свободного времени, полноценное участие в общественной и культурной жизни;
- содействие в получении соответствующей школы образования, включая подготовку к нему;
- обеспечение условий для участия в жизни общества детей, чьи возможности окончательно признаны как допускающие обучение лишь практическим навыкам;

- установление реального и более комфортного контакта с внешним миром.

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья зависит от действия универсальных психологических и социально-психологических механизмов, от особенностей восприятия обществом человека с ограниченными возможностями здоровья и характера взаимодействия человека с ограниченными возможностями здоровья с другими людьми.

Одним из условий успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является подготовка их к самостоятельной жизни, поддержка и оказание им помощи при вступлении во «взрослую жизнь», для чего, прежде всего, необходимо создать педагогические условия в семье и образовательных организациях для социальной адаптации детей.

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья достигается путём проведения социально-педагогической реабилитации и подготовки детей, родителей, педагогов к принятию детей с особенностями в развитии.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является актуальной в Российской Федерации. Учреждения, оказывающие учебную и воспитательную функции, не в полной мере справляются с одной из наиболее важных для данной категории детей проблемой – неспособность и нехватка сил для интеграции в обществе. Для того, чтобы они не отставали в развитии от своих сверстников необходимо включать их в инклюзивное образование, которое позволит им учиться и получать социальный опыт в одних и тех же условиях.

Литература

1. Мудрик, А.В. Социализация человека. М.: Академия, 2005.
2. Филонов Г.Н. Социальная педагогика. Управляемый потенциал и прикладные функции. М. : ЦСП РАО, 1995.
3. Фирсов М.В., Студенова Е.Г. Теория социальной работы. М.: ВЛАДОС, 2001.

Инклюзивное образование детей с задержкой психического развития в условии реализации стандартов в дошкольном образовательном учреждении

Митина О.В., Денисова Т.С.

МБДОУ «Детский сад» Золушка» г. Тамбов, zolushkads@mail.ru

В последние десятилетия XXI особенно остро обозначилась проблема существенного роста числа детей с задержкой психического развития.

Задержка психического развития (ЗПР) – это особый тип психического развития ребенка, характеризующихся незрелостью отдельных психических и психомоторных функций или психики в целом, формирующихся под влиянием наследственных, социально-средовых и психологических факторов.

Дети с ЗПР – многочисленная категория, разнородная по своему составу, но этих дошкольников отличает ярко выраженные особенности познавательной деятельности: низкая интеллектуальная и речевая активность эмоциональная неустойчивость, неадекватная самооценка, преобладание игровой мотивации.

Количество детей, у которых уже в дошкольном возрасте обнаруживается ЗПР, весьма значительно. Соответственно, велик риск школьной дезадаптации, неуспеваемости, социокриминальных последствий в будущем.

Таким образом, проблема оказания помощи детям с ЗПР многие годы является актуальной.

Изучением данной проблемы, психолого-педагогическими исследованиями, разработкой коррекционных программ в этой области занимались Т.А. Власова, М.С. Певзнер, Л.И. Переслени, Л.Ф. Чупров, З. Тржесоглава, Л.В. Кузнецова, Н.Н. Заваденко, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, С.Г. Шевченко, а также Л.В. Выготский, П.Я. Гальперин, К.В. Демьянов, Г.И. Жаренкова и другие.

С 1 января 2014 года был введен в действие в Федеральный государственный образовательный стандарт (приказ Министерства образования и науки России от 17.10.2013 № 1155). В нем говорится о выравнивании стартовых возможностей выпускников дошкольных образовательных учреждений, в том числе и детей с ОВЗ, к которым относятся также дети с ЗПР.

Дошкольное образовательное учреждение, как начальная ступень образования имеет все возможности для более успешного и полного

включения детей с ЗПР в среду обычных сверстников, т. е. инклюзии.

Инклюзивное обучение предполагает совместное образование детей с особыми образовательными потребностями и нормально развивающихся сверстников в пределах одной группы по разным образовательным маршрутам.

На сегодняшний день остро стоит вопрос инклюзии детей с ЗПР в дошкольном образовании. Созданы нормативные документы. Проблема воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития уделяется значительное внимание, как в сфере науки, так и практики.

Именно педагог является основной фигурой при реализации на практике основных нововведений. Непосредственное включение детей с ЗПР в общеобразовательные группы ложится на плечи самих учреждений и педагогического коллектива ДОУ.

Важным условием при организации работы в группах комбинированной направленности является создание благоприятной предметно-развивающей среды, спокойного эмоционального фона, а также выполнение организационно-педагогических требований.

Большую роль играет целенаправленная и систематизированная работа с семьей, в которой используются разнообразные формы сотрудничества, что способствует осознанию родителями своих функций и роли в воспитании ребенка.

Для внедрения новшеств в систему образования, с использованием инклюзии в работе с детьми с ЗПР ставится ряд специальных задач:

- Реализация программного содержания в условиях преемственности работы учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога и воспитателей.
- Реализация права ребенка с ЗПР на образование, коррекцию (компенсацию) недостатков развития с учетом индивидуальных особенностей и возможностей.
- Оказание психолого-педагогической помощи и социальной поддержки семье в воспитании детей, повышение педагогической компетентности родителей.
- Обеспечение необходимых санитарно-гигиенических условий и специальную развивающую среду, создают атмосферу психологического комфорта.
- Выстраивание индивидуальных коррекционно-образовательных маршрутов на основе результатов изучения особенностей развития детей, их потенциальных возможностей и способно-

стей.

- Сохранение и укрепление физического, психического и психологического здоровья детей с ЗПР.

Педагогический эффект в решении коррекционных задач в значительной мере зависит от взаимодействия специалистов и педагогов во всех направлениях коррекционно-развивающей деятельности.

Литература

1. Борякова Н.Ю. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития. М.:ИОИ, 2004.
2. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: учеб.-метод. пособие / М. С. Староверова, Е. В. Ковалев, А. В. Захарова. М.: Владос, 2014.
3. Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития. М.: Владос, 2004.

Обучение чтению детей дошкольного возраста

Михайлова И.Б., Ратуева Л.А., Макарова М.А.
МБДОУ «Детский сад № 62 «Огонек», г. Тамбов,
douogonek62@yandex.ru

Обучение чтению дошкольников в игровой форме – это увлекательный и необычный вариант проведения занятий, на которых дети не просто заучивают буквы и складывают их в слоги. Они целиком погружаются в процесс, стараясь выполнить как можно больше интересных заданий, приобретают навык чтения без нажима со стороны родителей и педагога.

Будущие первоклассники в возрасте 5-7 лет – интересные создания. Им любопытно все новое, они хорошо усваивают информацию, любят рассуждать, вникать в суть дела, вопроса, их внимание становится произвольным, при этом игра остается основной формой получения знаний.

Общие рекомендации по обучению:

1. Делайте занятия интересными, полными новой информацией. Используйте разные формы подачи материала, чередуя игры и серьезные задания каждые 5-7 минут.
2. Разнообразие форм занятия обеспечит качественное усвоение знаний. Не применяйте одни и те же игры. Составьте богатую игробуквотеку.

3. Короткие ежедневные занятия более эффективны, чем затянутый обучающий процесс изредка. Обучение чтению предполагает регулярную тренировку.

4. Не давите на детей. Ругань, крики, объяснения на грани истерики приводят к неприятию будущего школьного обучения.

5. Делайте перерывы на гимнастики. Переключения внимания необходимо для отдыха мозга, глаз.

6. Подходите к выбору заданий с учетом продвинутости детей в чтении, скорости схватывания нового, уровня общего развития.

Обучение ребенка чтению, построенное в игровой форме, имеет массу положительных сторон:

- Ребенок не устает, не теряет интерес в процессе получения новой информации.

- Каждый урок можно выстраивать по индивидуальному плану, выбирая разноплановые задания из богатой картотеки.

- Дошкольник принимает непосредственное участие в создании раздаточного и демонстрационного материала к уроку. Например, рисует буквы, лепит или вырезает из бумаги для аппликации.

- Чтение не выдвигается на первый главный план урока. Буквы, слоги, слова познаются ребенком исподволь.

- Ребенок на игровых уроках развивается интеллектуально, творчески, психологически.

- Если занятие проводится в группе, можно делать упор на соревновательный момент в играх. У детей появляется желание успевать, читать и учиться лучше других.

Игры для обучения детей чтению.

«*Учим буквы*». Задача дошкольника: найти картинки на определенную букву. Подбирать изображения нужно правильно: простые, понятные и знакомые дошкольнику. Малыши могут играть индивидуально или в парах.

«*Читай по первым буквам*». Игра очень эффективная для развития скорости мышления, чтения в будущем. Малышу нужно вспомнить название предметов, выделить первую букву в слове, положить на картинку карточку с буквой. Например, лиса – енот – солнце. У дошкольника должно получиться слово «лес». Для разнообразия распечатывайте картинки для каждой пары обучающихся, а не на группу. Постепенно усложняйте игру. Давайте детям слова из 4-5 букв.

«*Найди букву*». Ребенку предлагаются дидактические карты, где буквы перемешаны, напечатаны разными шрифтами и форматами. Задача дошкольника – найти нужный знак и обвести его карандашом.

«Настольные игры». Это может быть лото, самодельные карточки для складывания в определенном порядке. Лучше всего дети воспринимают бродилкипо настольному полю. Для выполнения шагов нужно уметь читать слоги. Чтобы определить последовательность ходов и количества шагов, детям потребуются кубики с точками и знание счета. Взрослым придется немного помогать малышам, чтобы они не запутались и играли по правилам.

«Найди буквы и раскрась». Выбирайте тематические раскраски. В них могут быть дополнительные задания, например, раскрась только те предметы, которые начинаются на букву «В» и т.д.

«Читаем вместе». На листе напечатан текст, некоторые слова зашифрованы картинками. При прочтении нужно вставлять их словами, чтобы нить повествования не потерялась. Во время игры малыш развивает внимание, навык чтения, лексический запас.

«Читаем по слогам». Для детей, хорошо усвоивших слоги, подойдут небольшие сказочные тексты. Их можно читать вместе или по очереди на занятии. После прочтения обязательно спросите ребенка, что он понял, сможет ли пересказать текст.

Раскраски, головоломки, ребусы, творческие мастерские повышают интерес дошкольника к процессу обучения и помогают создать атмосферу дружбы и понимания. У заданий по обучению чтению есть одна важная особенность – они многофункциональны. Малыши не только учатся читать, но и развивают моторику, воображение, фантазию, мышление, речь. Обойтись без интересных идей для упражнений и игр по обучению чтению детей дошкольного возраста просто невозможно.

Литература

1. Волина В.В. Игры с буквами и словами на уроках и дома. М.: «АСТ Пресс», 1996.
2. Молчанова О.Г. До школы шесть месяцев - срочно учимся читать. ООО «Издательство ГНОМ иД», 2009.
3. Полякова М. Как научить ребенка читать и писать. М.: АЙРИС ПРЕСС, 2008.

Взаимодействие специалистов в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении

Михайлова Н.Н.

МБДОУ «Детский сад № 67 «Улыбка», г. Тамбов
natysik555@inbox.ru

В настоящее время весьма острой и актуальной является проблема воспитания и обучения детей дошкольного возраста с ОВЗ. В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в РФ» №273-ФЗ, ФГОС дошкольного образования, «Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам дошкольного образования» и рядом других нормативных актов, можно отметить, что государственная политика в сфере образования ориентирована на обеспечение права каждому человеку на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования.

Разнообразные исследования показывают, что решение данного вопроса должно проходить во взаимодействии специалистов, работающих в образовательной организации, которые организуют разностороннее воспитание детей с особыми образовательными потребностями.

Для начала работы необходимо создать условия в ДОУ, которые отвечают всем нормам и правилам. Это касается не только самих помещений, но и оборудования, которое использует тот или иной специалист.

Учитель-логопед диагностирует уровень импрессивной и экспрессивной речи; составляет индивидуальные планы развития; проводит индивидуальные занятия (постановка правильного речевого дыхания, коррекция звуков, их автоматизация, дифференциация и введение в самостоятельную речь), подгрупповые занятия (формирование фонематических процессов); консультирует педагогических работников и родителей о применении логопедических методов и технологий коррекционно-развивающей работы.

Педагог-психолог разрабатывает коррекционные программы индивидуального развития ребенка; проводит психопрофилактическую и психодиагностическую работу с детьми; повышает уровень психологической компетентности педагогов ДОУ; проводит консультативную работу с родителями.

Деятельность инструктора по физической культуре решает задачи

развития двигательных умений и навыков, общего физического развития, укрепления здоровья, что способствует формированию психомоторных функций детей с ограниченными возможностями здоровья. В ходе занятий особое внимание обращается на закрепление лексико-грамматических средств языка путем специально подобранных подвижных игр и упражнений.

Музыкальный руководитель формирует и развивает основу, необходимую для осуществления музыкальной деятельности (музыкальный слух и память, речевое дыхание, чувство ритма) тем самым, продолжая работу учителя-логопеда, проводит работу по формированию речевого слуха и фонематического восприятия. Для этой цели используются традиционные музыкальные дидактические игры, вокальные упражнения, распевки. Осуществляет музыкальное и эстетическое воспитание детей; учитывает психологическое, речевое и физическое развитие детей при подборе материала для занятий; использует на занятиях элементы музыкотерапии и др.

Воспитатели проводят занятия по продуктивным видам деятельности (рисование, лепка, конструирование) по подгруппам и индивидуально. Организуют совместную и самостоятельную деятельность детей, воспитывают культурно-гигиенические навыки, развивают тонкую и общую моторику, организуют индивидуальную работу с детьми по заданиям и с учетом рекомендаций специалистов (педагога-психолога, учителя-логопеда), создают благоприятный микроклимат в группе, консультируют родителей об индивидуальных особенностях ребенка.

Медицинский работник осуществляет контроль за состоянием здоровья детей посредством регулярных осмотров.

Одним из немаловажных условий является необходимость организации режима дня, который щадит и в тоже время укрепляет нервную систему ребенка. В нем предусмотрено увеличение времени, отводимого на проведение гигиенических процедур, сна, приема пищи. Предусматривается широкое варьирование организационных форм коррекционно-образовательной работы: групповых, подгрупповых, индивидуальных. Также в работе используются методы и приёмы, направленные на формирование активной позиции у самого ребёнка.

Качественное создание оптимальных условий для детей с ОВЗ невозможно представить без участия родителей. Поэтому мы считаем, что одним из основных принципов создания условий для детей с ОВЗ является принцип «Родитель – член команды». Роль родителя незаметна: он лучше других знает своего ребёнка, знаком с его поведением

в различных ситуациях, имеет с ним эмоциональную связь, которая облегчает понимание. Именно родитель является лучшим «экспертом» по своему ребёнку. Сопровождая ребёнка в его созревании и сотрудничая со специалистами, родитель часто становится главным координатором в оказании помощи ребёнку.

Таким образом, тесное сотрудничество всех специалистов ДОУ позволяет эффективно решать задачи комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, результатом которого является успешная социализация детей с ОВЗ, обеспечение их полноценного участия в жизни общества.

Литература

1. Шипицына Л.М., Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста. СПб.: Речь, 2005.
2. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка: Книга для воспитателей детского сада и родителей. 2-е изд. М., 1993.
3. Андриеш В. А., Бубнова С. Ю., Зайцева И. А. Аспекты взаимодействия ДОУ и семьи. Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2010 г.

Скороговорки в речевом тренинге с детьми дошкольного возраста

Морозова Т.А., Волкова А.В.

МБДОУ «Детский сад №32 «Ромашка», г. Тамбов,
kozerog63@list.ru

Каждый из нас учится говорить в раннем детстве и затем всю жизнь пользуется этим умением для общения друг с другом. В нашей повседневной жизни становится такой естественной и привычной, что мы редко задумываемся над тем, как говорим, уделяя особое внимание передаче хитросплетений мысли, построению фраз и отбору подходящей мысли

Используя речь как средство общения и обмена информацией, мы часто забываем, что она сама – один из способов воздействия, донесения мысли до собеседника.

Необходимо приучать речевой аппарат детей к выполнению тренировочных разминок и обязательных упражнений.

Артикуляционная гимнастика поможет активизировать каждую из частей речевого аппарата. Прюделав разминку и убедившись, что все части речевого аппарата по отдельности работают активно, обращаем внимание на общую артикуляцию во время разговора. В трени-

ровочных заданиях могут встретиться слова со сложными звукосочетаниями или сочетаниями, которые ребёнок с первого раза произнести не может. Надо медленно произнести то или иное слово несколько раз, делая ударение и чётко проговаривая звуки. Затем несколько раз произнести это же слово внятно и быстро. Отрабатывать текст можно с помощью скороговорок (чистоговорок, длинноговорок, многоговорок).

Скороговорка – это искусственно, ради забавы придуманная фраза, с трудно произносимым подбором звуков, которую нужно произнести быстро, не запинаясь.

Скороговорки являются верными и надёжными помощниками на пути налаживания и оформления артикуляции, улучшения и оттачивания дикции. Но кроме этого они являются прекрасным материалом для тренинга на телесное и дыхательное освобождение: расширению звуковысотного и темпо-ритмического диапазонов, совершенствованию фонематического слуха, развитию чувства ритма т. д.

От других тренировочных текстов скороговорку отличают краткость, ёмкость, динамичность и ритмичность высказывания. Кроме того, в скороговорке обязательно присутствует игра звуков, которые путаются, пропадают, подменяют друг друга, зеркально повторяются, дразня и предлагая помериться с ними силами, испытывать свою память, сообразительность и подвижность артикуляционного аппарата. Специально подобранные по звуковому составу слова, соединяющиеся в забавные оригинальные короткие истории, могут быть простыми предложениями, а могут быть зашифрованы в небольшие стихотворения.

В детстве скороговорка – это весёлая, занимательная учёба для детей, а позже отличная школа дикционных упражнений для взрослых, чья профессия немыслима без полноценного речевого общения. С помощью скороговорки обогащается и расширяется словарный запас, активизируется мышление и воображение.

Чистоговоркой мы называем фразу, в которой в медленном и среднем темпе отрабатывается правильное произношение отдельного «большого» звука.

Оса на ноги боса и без пояса.

В сугробе Егорка барахтался, барахтался, да не выбарахтался.

На первых порах исправленный звук должен находиться в одной и той же позиции. В дальнейшем звук должен перемещаться и находиться в различных позициях. Это ещё более сложная задача для контроля верного артикуляционного уклада и чёткости произношения, но таким образом тренинг переходит на новый уровень слож-

ности:

Нисколько не скользко, не скользко нисколько.

Позже «чистоговорка» может перейти в разряд скороговорки, т.е. текста, в котором качество проработки верного артикуляционного уклада проверяется в ускоренном темпе произнесения при разнообразном чередовании одного или нескольких тренируемых ранее звуков.

Променяла Прасковья карася натри пары чистокровных поросят.

На следующей ступени дикционной трудности в работу берутся так называемые «трудноговорки» или «языколомки». В таких фразах присутствуют трудновыговариваемые слова. «Трудноговорки» требуют особой чёткости дикции, подготовленности и разработанности артикуляционного аппарата.

Заплетаю я плетень, перезаплетаю, перерасплетаю.

Из-под пригорка, из-под выподверта зайчик приподвыподвернулся.

Любая «чистоговорка», «скороговорка», а уж тем более «трудноговорка» требует хорошо развитого фонематического слуха, т.е. умения быстро распознавать звуковой состав тренируемого произносимого слова.

*От топота копыт, от топота копыт, от топота копыт
пыль по полю летит, пыль по полю летит, пыль по полю летит.*

Работа с «длинноговорками» не только развивает объём дыхания и удлиняет выдох, но и в дальнейшем помогает осваивать сложные по построению и пунктуации тексты, позволяет не запутаться в логической перспективе фразы, продержаться мысль до конца, не дробя её на короткие, несвязанные между собой куски. Чтобы произнести фразу, необходимо не только осмыслить текст, но и верно распределить дыхание, проследить за звучанием и дикционной чёткостью.

Выдра из ведра выпрыгнула. Воду из ведра выплеснула.

Выпрыгнуть – то выпрыгнула, выплеснуть – то выплеснула.

А обратно впрыгнуть да всплеснуть не смогла.

В тренинг могут быть включены «движенческие» задания (с мячом, кувырки, наклоны).

Итак, мы видим, что на материале даже одной «скороговорки», можно разобрать, отработать и решить множество технологических задач. Может возникнуть вопрос, а для чего же тогда нужно использовать разнообразные тексты? Ответ прост: многообразие берущихся в работу скороговорок (чистоговорок, длинноговорок, многоговорок) позволяет не создать стереотипных раз и навсегда заученных, зафик-

сированных, доведённых до автоматизма навыков. Каждый раз в новом материале мы заставляем удерживать во внимании и контролировать все аспекты речевого тренинга.

Логичная, продуманная смена тренировочных текстов, при повышающих требованиях к их выполнению, в идеале должна привести дикцию в такую готовность, при которой встреча с любыми сложными звукосочетаниями в речевом потоке не должна вызывать затруднений.

Литература

1. Смирнова М.В. Скороговорки. Спб.: Гос. театр искусств, 2007.
2. Иванова В. 1000 загадок, пословиц, поговорок, скороговорок. М.: Аквариум, 2005.
3. Ожегов С.И., Шведова И.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Рос. Академия рус.яз. им. В.В., 1998.

Особенности развития дошкольников с нарушением слуха в условиях инклюзивного образования

Назарова Н.А., Филатова Н.Р.

МБДОУ «Детский сад №71 «Незабудка», г. Тамбов
nezabudkac71@yandex.ru

Жить полноценной жизнью и ориентироваться в окружающем мире человеку позволяют органы чувств, такие как слух, зрение, обоняние и осязание.

Основная особенность слуха – это отражение окружающего мира в форме звуковых образов. Одной из важных характеристик окружающего мира, живой и не живой природы, является непосредственно звук, который обогащает представление человека об окружающем мире. Слух позволяет определить место расположения предмета в пространстве, понять направление движения и расстояние до объекта. На основании услышанных звуков, возможно, смоделировать происходящую ситуацию, воспринимать и понимать речь, контролировать собственную речь.

В последнее время, в дошкольной образовательной практике все чаще встречается инклюзивное воспитание детей с нарушениями слуха, которое предполагает организацию совместных занятий и дополнительного образования лиц с ОВЗ и лиц, не имеющих таких ограничений. В связи, с чем перед педагогами и психологами встает проблема инклюзивного воспитания в дошкольных образовательных учреждениях.

В настоящее время многие родители, воспитывающие ребенка с нарушением слуха, прикладывают большие усилия для того чтобы, дети с особыми образовательными потребностями (ООП) воспитывались и обучались в одном дошкольном учреждении с нормально развивающимися сверстниками.

Помощь, оказанная слабослышащим или глухим детям на ранних стадиях, способна значительным образом нормализовать развитие и реабилитировать ребенка, что в свою очередь подготовит его к дальнейшей интеграции в общеобразовательное дошкольное учреждение.

Одним из направлений психолого-педагогической деятельности дошкольных образовательных учреждений является инклюзивное образование.

Инклюзивное (франц. *inclusif* – включающий в себя, от лат. *include* – заключаю, включаю) или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в дошкольных учреждениях и общеобразовательных (массовых) школах. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

Мы понимаем и учитываем *восемь основных принципов инклюзивного образования*:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
2. Каждый человек способен чувствовать и думать.
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
4. Все люди нуждаются друг в друге.
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Сэмюэл Л.Одом (*Samuel L.Odom*), профессор университета штата Индиана США, являющийся руководителем пятилетнего проекта, на-

правленного на изучение факторов, препятствующих и способствующих успешной дошкольной интеграции, отмечает, что сегодня единого определения инклюзии применительно к процессам, происходящим в детских дошкольных учреждениях нет. Концептуально европейские ученые, которые участвовали в вышеназванном исследовании, единодушно определяют инклюзию следующим образом: «Инклюзия – это нечто большее, чем просто быть вместе. Это процесс создания надлежащей среды для всех детей, что в свою очередь, означает необходимость адаптировать программы воспитания и обучения к потребностям и интересам детей, а не наоборот. Это также подразумевает организацию возможностей для активного участия всех детей – типично развивающихся и детей с ограниченными возможностями – в занятиях, которые имеют место в их общей группе детского сада».

Основные задачи инклюзивного образования:

- обеспечить равное отношение ко всем детям;
- дать полноценное качественное образование;
- обеспечить успешную социализацию детей.

Инклюзивное образование нужно всем:

- семье, для сохранения ребенка, развития ответственной родительской позиции;
- нормально-развивающимся детям, для опыта преодоления своих ограничений, ценности здоровья, лекарства от лени;
- детям с ОВЗ, для оптимальных условий социализации и полноценного развития;
- обществу, для равных прав, ценности человеческого достоинства и индивидуальности;
- педагогам, для поиска новых форм воспитания и обучения, новой педагогической позиции;
- детскому саду, для использования новых ценностей и новых образовательных технологий;

Основными преимуществами инклюзивного образования являются

- возможность активного и постоянного участия детей с овз во всех мероприятиях общеобразовательного и воспитательного процессов;
- адаптация в детском коллективе навязчива и не способствует выработке отрицательных стереотипов;
- коррекционная индивидуальная помощь не отделяет и не изолирует ребенка от общего коллектива детей;
- у детей с ОВЗ появляются возможности для получения,

обобщения и передачи коммуникативных и других необходимых для жизни навыков;

- воспитание отзывчивости и понимания у детей без инвалидности;
- используются технологии оценки эффективности инклюзивного образования.

В процессе инклюзивного воспитания детей с нарушенным слухом педагоги и психологи сталкиваются с рядом проблем, решение которых необходимо для успешной воспитательной работы:

– неготовность педагогов к инновационной деятельности. В начале воспитательной работы у педагога могут возникнуть трудности с перестройкой методов работы на инклюзивное воспитание. Так же, важно чтобы педагог был достаточно информирован по вопросам интегрированного образования детей с нарушением слуха и здоровых воспитанников. Немало важным фактором является установление коммуникации между ребенком с ОВЗ, здоровым ребенком и воспитателем в процессе развивающих занятий. Необходимо стимулировать педагогов к осознанному самообразованию, творческой инициативе, умению планировать и реализовывать свою деятельность.

– знание педагогами возрастных и индивидуальных особенностей детей, умение включать детей в единое задание и игру таким образом, чтобы для каждого нашлось посильное задание. Для этого необходимо участие всех педагогов и воспитателей в единую команду.

– трудности с совмещением занятий. Необходимо составить расписание мероприятий так, что дети не пропускали основные занятия. Также, важно спланировать тему мероприятия таким образом, чтобы занятие было интересно и здоровым детям, и детям с нарушением слуха. Тема не должна поддерживать интересы ни одной из сторон мероприятия. Педагогу необходимо помогать ребенку справляться со своими проблемами, разрешать внутренние конфликты.

– взаимодействие с родителями. Трудности в общении с родителями, которые имеют нарушения слуха.

Чем раньше дети с нарушением слуха получают доступ к инклюзивному образованию, тем полноценнее происходит их личностное и познавательное развитие. Такие дети раньше становятся партнерами слышащих детей в различных видах деятельности. Но все, же не все дети с нарушением слуха могут сразу посещать общеобразовательные группы детского сада. Это зависит от нескольких факторов и в частности от того момента, когда произошло слухопротезирование, привык ли ребенок к аппарату, имеются ли другие нарушения кроме наруше-

ния слуха. И, конечно же, ребенок должен иметь некоторый словарный запас для взаимодействия со сверстниками.

При инклюзивном обучении ребенка с нарушением слуха в общеобразовательных детских садах, необходимо учитывать тот факт, что дети с нарушением слуха в разные годы отстают в речевом развитии от своих слышащих сверстников, примерно на 1-2 года, поэтому массовую группу для взаимодействия следует подбирать на год младше.

Литература

1. Бут А. Политика включения и исключения в Англии: в чьих руках сосредоточен контроль? / Хрестоматия по курсу. Сост.: Шуламит Рамон, В. Шмидт, М., 2003.

2. Инклюзия как принцип современной социальной политики в сфере образования: механизмы реализации /Под ред. П. Романова, Е. Ярославской-Смирновой. Серия «Научные доклады: независимый экономический анализ», № 205., М., 2008.

3. Кулакова Е.В., Любимов / М.Л. Методические рекомендации по включению детей с нарушениями слуха в дошкольное образовательное учреждение // Московский городской психолого-педагогический университет, 2013. - 50 с. - (Инклюзивное образование) М. 2013.

4. Малофеев Н.Н. Актуальные проблемы специального образования. Дефектология, № 6, 1994. С.3-9

5. Россия: на пути к равным возможностям. Доклад / Руководитель авторского коллектива Гонтмахер Е.Ш. М., 2009.

Особенности развития воображения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Назарова Т.Н., Петрова О.В., Васина Е.Е.

МБДОУ «Детский сад «Солнышко», г. Тамбов, solnce.ds@yandex.ru

В современном обществе проблема детей с ограниченными возможностями здоровья, а в частности детей с нарушениями речи, остается одной из основных, так как число таких детей не уменьшается, а наоборот растет. Это связано не только с неблагоприятными условиями среды, но и с социальными факторами. Общее недоразвитие речи является широко распространенным речевым нарушением. Под данным нарушением принято понимать речевое расстройство, при котором у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне.

В своих работах Л. С. Выготский считал речь новой ступенью в развитии воображения. Поскольку речь ребенка направлена на обобщение его практического опыта и содействует созданию у него представлений о предметах, уровень ее сформированности напрямую связан с уровнем воображения. Воображение формируется и развивается в различных видах деятельности. Первые его проявления появляются у человека уже к трем годам. Именно в этом возрастном периоде человек начинает действовать с воображаемыми предметами [1].

По-другому проходит процесс развития воображения у детей с речевыми нарушениями. Уже в столь юном возрасте представления о предметах оказываются неточными и неполными, эмпирический опыт мало закрепляется и обобщается в слове, поэтому запаздывает формирование понятий. Чем глубже речевое нарушение, тем меньше возможности ребенка проявить творчество, он оказывается беспомощным в создании новых образов. При анализе формирования изобразительной деятельности у дошкольников с ОНР наблюдаются неустойчивость внимания, недостаточный объем сведений об окружающем, психофизическая расторможенность, слаборазвита мелкая моторика, замедленность и неуклюжесть движений, застревание на одной позе, наблюдается быстрая истошаемость воображения [3].

Работы таких детей выделяются бедностью содержания, они не могут осуществить рисунок по замыслу, им трудно придумывать новую поделку или постройку. Поэтому дети с ОНР в процессе создания новых образов в игре предпочитают бытовую тематику. Часто их игры носят стереотипный характер, сюжеты игровой деятельности мало обогащаются, а замысел игры оказывается нестойким, поэтому она распадается. Детям оказываются недоступными творческие задания: воспроизвести рассказ педагога, рассказать о событиях из личного опыта. Дети плохо понимают переносное значение слов, метафор.

Воображение ребенка связано с яркими эмоциональными волнениями. Однако дети с недоразвитием речи недостаточно эмоционально реагируют на грустную сказку, веселый стих, нежную мелодию. Их речь не выразительна, движения скованы, дети не уверены в себе. Ребенок с общим недоразвитием речи чаще использует копирование образцы и вещи ближайшего окружения, повторяют свои рисунки или отклоняются от задания. Для них характерны использование штампов, инертность, длительные паузы в работе, быстрая утомляемость при выполнении заданий.

У детей с ОНР бедный словарный запас, что уменьшает показатели беглости и гибкости воображения (понятийный словарь). Ориги-

нальность, которая определяет уровень интеллекта и общего психического развития, у детей с общим недоразвитием речи ниже, чем у нормально развивающихся сверстников.

По данным О.М. Дьяченко, познавательное воображение формируется у детей к шестилетнему возрасту благодаря отделению образа от предмета и обозначению его с помощью слова. У ребенка с дизартрией познавательное воображение характерно возрасту пяти лет с преимуществом репродуктивного. Личная оригинальность при выполнении задания у нормальных детей – шесть, четыре слова из десяти возможных. Дети с ОНР отвечали одинаково, круг их образных представлений узок. Индивидуальная оригинальность их ответов равнялась двум, пяти словам из десяти, что отражает низкий уровень развития творческих способностей и маленький словарный запас [2].

Воображение детей с нарушениями речи формируются по тем же общим законам психического развития, что и у нормально развивающихся сверстников. Современные специалисты отмечают следующие особенности воображения у детей с общим недоразвитием речи:

- 1) снижение мотивации в деятельности;
- 2) снижение познавательных интересов;
- 3) бедный запас общих сведений об окружающем мире;
- 4) отсутствие целенаправленности в деятельности;
- 5) несформированность операционных компонентов;
- 6) сложность в создании воображаемой ситуации;
- 7) недостаточную точность предметных образов — представлений;
- 8) непрочность связей между зрительной и вербальной сферами.

Литература

1. Выготский Л.С. Воображение и его развитие в детском возрасте. М.: Альфа. 2005. 350с.
2. Дьяченко О.М. Об основных направлениях развития воображения дошкольников. // Вопросы психологии. 2015. № 6. С.19-25.
3. Иванова В.П. Особенности творческого воображения у детей дошкольного возраста с ОНР // Логопедия. 2015. № 8. С. 56-59.

Применение кинезиологических упражнений в работе с детьми ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного образовательного учреждения

Невзорова Г.В.

МБДОУ «Детский сад «Подсолнух», г. Тамбов, podsolnyh.68@mail.ru

В настоящее время растет число детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). У таких детей наблюдаются нарушения в сенсорной, интеллектуальной и волевой сферах, незрелость психических процессов, расстройства устной и письменной речи, снижение работоспособности, общая соматическая ослабленность, плохая координация движений. В результате, у таких детей проявляется низкая работоспособность, повышенная утомляемость, низкий уровень произвольности психических процессов. И как следствие – трудности в процессе усвоения образовательных программ.

По мнению нейробиологов, кинезиологов, определяющую роль в нарушении развития детей играют нарушения функциональной асимметрии коры больших полушарий головного мозга и межполушарного взаимодействия. То есть одной из причин является «координационная неспособность» к обучению, неспособность правого и левого полушария к интеграции.

Эта ситуация ставит перед нами задачу поиска эффективных форм и приемов коррекции таких нарушений у детей с ОВЗ в условиях дошкольного образовательного учреждения.

На сегодняшний день одним из перспективных средств такого развития выступают кинезиологические упражнения.

Что такое кинезиология? Кинезиология – наука о развитии головного мозга через движение, наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения. Наука эта достаточно молодая. Ее разработали и запатентовали в США специалисты по образовательной кинезиологии Пол и Гейл Деннис он под названием «Гимнастика мозга» в 1964 г.

Использование кинезиологических упражнений позволяет активизировать и синхронизировать работу полушарий головного мозга. При регулярном выполнении специальных движений образуется большое количество нервных волокон, связывающих полушария головного мозга. Совершенствуется регулирующая и координирующая роль нервной системы.

Основная цель кинезиологии: развитие межполушарного взаимо-

действия, способствующее активизации мыслительной деятельности.

Кинезиологические упражнения – это комплекс движений, позволяющих активизировать межполушарное воздействие, улучшить память, внимание, речь, пространственные представления, развить мелкую и крупную моторику, снизить утомляемость, излишнее напряжение, повысить стрессоустойчивость организма.

В коррекционные программы для детей с ОВЗ мы включаем следующие виды кинезиологических упражнений:

- Растяжки, которые нормализуют гипертонус и гипотонус.
- Дыхательные упражнения, улучшающие ритмику организма, развивающие самоконтроль и произвольность.
- Глазодвигательные упражнения, которые улучшают восприятие, позволяют расширить поле зрения.
- Телесные упражнения снимают непроизвольные, непреднамеренные движения и мышечные зажимы, развивают межполушарное взаимодействие.
- Релаксационные упражнения способствуют снятию напряжения, расслабляют.

Кинезиологические упражнения можно использовать как на самих коррекционно-развивающих занятиях, так и в качестве динамических пауз, перед занятиями, как организующее звено, настраивающее детский организм на более плодотворную работу.

Такие упражнения как, плетение кос на специальном тренажере, собирание счетных палочек одноименными пальцами рук, скатывание тесьмы и прокатывание мячей по лабиринтам одновременно обеими руками, рисование в воздухе «лежащей восьмерки», зеркальное рисование вызывают у детей интерес и положительные эмоции.

В результате применения кинезиологических упражнений у детей с ОВЗ наблюдается улучшение моторных навыков, способность к самоконтролю, самоуспокоению и взаимодействию с окружающими, речевое развитие, активизируется словарь, развивается воображение.

По последним данным неврологов для успешного обучения важно не лечение, а именно обучение. Поэтому можно отметить, что кинезиология может оптимизировать процесс обучения, являющимся особенно важным в работе с детьми с ОВЗ.

Литература

1. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста / Под ред. Цветковой Л.С. М., 2001.
2. Деннисон П.И., Деннисон Г.И. Образовательная кинестетика для детей: Базовое пособие по Образовательной Кинезиологии для

родителей и педагогов, воспитывающих детей разного возраста: Пер. с англ. М.: Восхождение, 1998.

3. Сиротюк А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников. М: ТЦ Сфера, 2001.

Взаимосвязь воспитателя и учителя-логопеда в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях группы комбинированной направленности

Негуляева Т. И., Голикова И. Б., Саятина К. Ю.
МБДОУ «Детский сад № 67 «Улыбка», г. Тамбов
mdou67ulybka@yandex.ru

Важным направлением модернизации образования является обеспечение государственной гарантии доступности и равных возможностей получения полноценного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья. Дети с нарушениями речевого развития должны быть обеспечены специальными условиями для воспитания и обучения в дошкольных образовательных учреждениях. Правильная речь – один из показателей готовности ребенка к обучению в школе, залог успешного освоения грамоты и чтения в дальнейшем.

Поиски эффективных способов корректировки речи не потеряли собственной актуальности. В последнее время в дошкольных образовательных учреждениях вопросу взаимосвязи и преемственности в работе воспитателя уделяется особое внимание. Особенно актуально это звучит для групп комбинированной направленности. Только при тесном сотрудничестве возможно преодоление имеющихся у детей дефектов речевого развития.

Взаимосвязь логопеда и воспитателя необходимо еще и потому, что устранение дефектов речи требует комплексного подхода, поскольку речевые нарушения связаны с целым рядом причин как биологического, так и социального характера. Преемственность в работе логопеда и воспитателя предполагает не только совместное планирование, но и обмен информацией, обсуждение достижений детей, как в речи, так и на других занятиях. На основе такого взаимодействия воспитатель выполняет помимо общеобразовательных и ряд коррекционных задач, суть которых в устранении недостатков в сенсорной, аффективно-волевой, интеллектуальной сферах, обусловленных особенностями речевого дефекта. При этом воспитатель обращает свое внимание не только на коррекцию имеющихся недостатков в развитии

ребенка, на обогащение представлений об окружающем, но и на дальнейшее развитие и совершенствование деятельности сохранных анализаторов. Этим создается основа для благоприятного развития компенсаторных возможностей ребенка, что в итоге влияет на эффективное овладение речью.

Вместе с этим чётко разграничены функции учителя-логопеда и воспитателей, чтобы исключить возможность дублирования коррекционного материала. Для этого воспитатели присутствуют на занятиях логопеда.

В нашем дошкольном учреждении разработаны такие формы взаимодействия между воспитателями коррекционно-развивающего процесса:

- ✓ выполнение воспитателем заданий учителя-логопеда в вечернее время (логопедический час);
- ✓ взаимопосещение образовательной деятельности;
- ✓ личные контакты, практические семинары, открытые просмотры;
- ✓ совместные обсуждения новинок методической и научной литературы;
- ✓ совместные родительские собрания.

Специфика работы воспитателя в группе комбинированной направленности заключается в том, что он организует и проводит занятия по заданию учителя-логопеда. В содержание занятий воспитатель включает логопедические пятиминутки по автоматизации звука, учитывая рекомендации учителя-логопеда, поощряет стремление и желание ребенка произносить звук чисто.

Индивидуальные или подгрупповые занятия с детьми проводятся во второй половине дня после полдника. Во время вечерних занятий отрабатывается материал лексической темы, рекомендованный учителем-логопедом, закрепляется материал фронтальных и индивидуальных логопедических занятий. Выполняются следующие виды упражнений:

- ✓ закрепление поставленных звуков (произношение слогов, слов, предложений);
- ✓ упражнения на развитие фонематического слуха, лексико-грамматических категорий, навыков звукового анализа и синтеза;
- ✓ активизация связной речи в беседе на лексические темы.

Все задания знакомы детям и проводятся в интересной игровой форме. Всё это фиксируется в специальной тетради, где воспитатель записывает успехи и трудности выполнения детьми заданий. Эта ин-

формация необходима логопеду, чтобы внести коррекцию в индивидуальные планы работы.

Особое место в работе воспитателя занимает организация подвижных игр для детей с речевыми нарушениями, ввиду того, что дети данной категории быстро утомляются. Подвижные игры помогают успешному формированию речи. В них часто встречаются присказки, четверостишия. Большое значение в работе с логопедическими детьми имеют игры музыкального характера. Такие игры способствуют также развитию чувства ритма, гармоничности движений, положительно влияя на психологическое и эмоциональное состояние детей.

Воспитатель осуществляет также коррекционную работу во время режимных моментов, самообслуживания, на прогулке, в играх. Значимость этой работы в том, что она предоставляет возможность практики речевого общения детей и закрепления речевых навыков в их жизнедеятельности.

Таким образом, только тесный контакт в работе логопеда и воспитателя, может способствовать устранению различных речевых проблем в дошкольном возрасте, а значит и дальнейшему полноценному обучению в школе.

Литература

1. Лопатина Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами. СПб: Союз, 2005.
2. Михеева И. А, Чешева С.В. Взаимосвязь в работе воспитателя и учителя-логопеда. СПб: Каро, 2009.
3. Ткаченко Т.А. Дневник воспитателя логопедической группы. М.: ГНОМ и Д, 2004.

Информационно-коммуникационные технологии в работе воспитателя с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Незнанова О.Ю., Монакова И.З., Воронина О.М.
МБДОУ «Детский сад № 62 «Огонек», г. Тамбов,
dougonek62@yandex.ru

Новое время требует новых технологий и современных подходов к образовательному процессу. В дошкольных учреждениях все чаще появляются дети с ОВЗ. У многих из них слабо развита мелкая моторика, снижен запас знаний об окружающем мире. Большую помощь в

работе с этими детьми оказывает мультимедийное оборудование. Компьютер, ноутбук, интерактивная доска помогают раскрыть индивидуальность каждого ребенка и создать комфортную среду для обучения с учетом его индивидуально-психологических особенностей.

Электронные презентации формируют мотивацию к поисковой мыслительной деятельности через решение проблемных ситуаций; физкультминутки в сопровождении музыкальных видеороликов с любимыми мультяшками предотвращают перегрузки и сохраняют здоровье детей.

Занятия с использованием мультимедийного оборудования становятся более наглядными и эффективными. Задача воспитателя научить каждого ребенка за относительно небольшой период времени усваивать, преобразовывать и применять на практике огромную массу информации. Очень важно так организовать процесс обучения, чтобы ребенок активно, увлеченно и с интересом работал, видел результат своих трудов и мог оценить их.

Использование ИКТ в воспитательно-образовательном процессе определяется следующими принципами:

1. Адаптивность (приспособленность) инструмента к индивидуальным чертам ребенка.
2. Диалоговые особенности обучения.
3. Управляемость – возможность воспитателя корректировать процесс обучения.
4. Оптимальность – сочетание групповой и индивидуальной деятельности.
5. Комфортность – поддержание состояния психологического комфорта в процессе общения ребенка с компьютером.
6. Объемность – неограниченные возможности ЭОР.

К неоспоримым плюсам ИКТ-технологий относятся: индивидуализация обучения; рост объема исполненных заданий, интенсификация самостоятельной деятельности ребенка, богатейший дидактический и развивающий материал, разнообразие форм, а, следовательно, и повышение мотивации и познавательной активности, возможность полноценно проявить творческие способности детям и педагогам.

Но помимо плюсов, применение ИКТ-технологий несет и свои минусы. Недостаточный уровень компьютерной грамотности тормозит процесс подготовки воспитателя к занятию, а также дефицит времени для исследования ресурсных возможностей сети Интернет, отсутствие единой базы электронных образовательных ресурсов.

ИКТ, как альтернативная технология, не предполагает отказ от

традиционных концептуальных оснований образовательного процесса, общепринятых организационных, содержательных и методических принципов, способствует его обогащению и доступности.

Электронно-образовательные ресурсы:

<http://raskraski.com> - детские раскраски, раскраски онлайн, раскраски из цифр, картинки из цифр, детские лабиринты, умелые ручки, развивающие детские онлайн игры, бесплатные онлайн игры для мальчиков и девочек и многое другое для Вашего ребёнка.

<http://www.baby-news.net> - «Babynews» - Огромное количество развивающих материалов для детей, сайт будет интересен и родителям и детям.

<http://www.zonar.info> – «Оригами - Мир своими руками». Сайт посвящён древнему искусству складывания фигурок из бумаги. Здесь вы найдёте схемы и видео схем складывания оригами.

<http://bukashka.org> – «Букашка», сайт для дошкольников. Уроки рисования и музыки, развивающие игры, детские флеш игры и раскраски, потешки, колыбельные, тесты, скороговорки и потешки.

<http://www.detkiuch.ru> – «Обучалки и развилки для детей» их развития, воспитания, обучения и творчества. Здесь вы найдёте статьи о детях, обучающие и развивающие программы для малышей и школьников, которые можно скачать бесплатно, а ребенок непременно захочет посмотреть детское обучающее видео, лучшие мультфильмы, сказки и книги, все игры для развития, разукраски, картинки, песенки караоке и многое другое; посмотреть или добавить детские произведения (рисунки, стихи и т.п.); все самое необходимое для ребенка (интересные игрушки, софт, музыка, книги, игры ...)

<http://pochemu4ka.ru/> - Детский портал "Почемучка"

<http://www.igraemsa.ru/> - сайт «Играемся». Сайт детских онлайн игр «Играемся». У нас вы найдёте игры на общее развитие ребёнка, игры на внимание и память, логику и мышление, различные раскраски, пазлы, ребусы, загадки, головоломки, а также многие другие интересные задания.

<http://detsad-kitty.ru> - «Детсад» - сайт для детей и взрослых. На данном сайте вы сможете найти «Картинки», «Раскраски», «Мультфильмы», «Детская литература», «Аудиосказки» и др.

<http://learningapps.org/> Создание интерактивных игр

<http://puzzlecup.com/crossword-ru/> Фабрика кроссвордов

<http://photopeach.com/> Слайд-шоу

<http://www.jigsawplanet.com/> Пазлы

http://rebus1.com/index.php?item=rebus_generator - Генератор ребусов

<http://pedsovet.su/load/309-1-0-50612> сайт Педсовет Музыкальные странички

<https://nsportal.ru/detskiisad/vospitatelnayarabota/2016/09/11/kompleks-interaktivnyh-muzykalno-didakticheskikh-igr>сайт/Нспортал Комплекс интерактивных музыкально-дидактических игр для детей среднего и старшего дошкольного возраста «Музыкальная мозаика»

https://easyen.ru/load/metodika/kompleksy/kompleks_muzykalnykh_ilteraktivnykh_didakticheskikh_igr/457-1-0-58822 сайт Современный Учительский портал Комплекс музыкальных интерактивных дидактических игр.

<http://eog-np.ru/> Электронные образовательные ресурсы

Литература

1. Староверова М.С., Ковалев Е.В., Захарова А.В. «Инклюзивное образование Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ» Изд. Владос, 2018.

2. Москвкина А.Г. «Ребенок с ограниченными возможностями здоровья в семье». Изд.: Прометей, 2015.

3. Коч Л.А., Бревнова Ю.А. «Дошколенок + компьютер». Изд.: Учитель, 2011.

Композиция и постановка танца в коллективе детей с ограниченными возможностями по слуху

Ненашева А.В.

ТОГБОУ «Школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г.Тамбов, alla-nenasheva-86@mail.ru

Танцы способствуют гармоничному развитию личности ребенка с ОВЗ, а также компенсируют нехватку двигательной активности. Движения танца помогают выразить себя на сцене, передать чувства, настроение, мысли, раскрывают индивидуальность и творческий потенциал детей. Через танец у них развивается эмоциональная восприимчивость к музыке, вырабатывается тактильно-вибрационное восприятие, прививается хороший эстетический вкус. Чтобы передать выразительность танцевальных образов, необходимо запомнить не только движения и их последовательность (что само по себе положительно влияет на развитие внимания и памяти), но и мобилизовать воображение, наблюдательность, творческие способности.

Систематические занятия танцами очень полезны для физического развития: улучшается осанка и координация, укрепляются мышцы,

связки, становятся подвижными суставы, совершенствуется внутренней темпо-ритм. Ученики становятся эмоционально открытыми, проходит внутренний зажим, жест и мимика становятся раскованными и непринужденными. Воспитанники знакомятся с разными видами танцев, начинают различать их особенности.

Хореограф – это писатель только вместо слов у него движения тела.

Постановка танца – это творческий процесс, состоящий из нескольких разделов. В самом начале нужно придумать идею будущей постановки, затем выбрать тему, где эта идея будет проявлена, написать сценарий на тему, следующий этап – перевод текста сценария в рисунок танца, и в завершении придумать лексику и непосредственно развести танец.

Как зарождается танец? Иногда я ставлю по программе праздничных концертов или тематических мероприятий, но чаще всего это порыв вдохновения, который приходит из услышанной музыки или посещенного спектакля или выставки, увиденной постановки других коллективов или просто тема, которая волнует. Все случается по-разному: один танец ты вынашиваешь много месяцев в своей голове, не можешь подобрать соответствующую музыку, долго не решаешься воплотить задуманное или драматургия номера не находит отклик в тексте танца. Другие постановки рождаются за один миг, ты ставишь их на одном дыхании. Не всегда то что придумано из начально остается до показа зрителю. Заменять приходится и лексику и перестроения, но в случае с глухими детьми, которые не опираются на музыку-это сделать очень сложно. Заученные па я редактирую только в крайнем случае, все учится на пальцевый счет и поэтому изменить значит стереть из памяти прошлую комбинацию и на это место наложить новую.

В самом начале дети повторяют движения за педагогом, многое зависит от личного показа, мы учим только комбинации отдельно друг от друга, прорабатывая каждое движение по много раз, уточняя движение рук и положение стоп. Затем я делю их на группы, и они исполняют их без меня тренируют память и отрабатывают синхронность в группах, затем снова все вместе, но уже под музыку, и здесь уже акцент на четкое попадание в такт. Я всегда помогаю детям пальцевым счетом даже во время выступлений, но за много лет работ я заметила, что глухие дети чувствуют друг друга и без моей помощи, вырабатывая свой внутренний общий темпо-ритм.

Я думаю, какой рисунок танца предположительно будет, то есть этапы продумывания состава участников и будущего рисунка танца

тесно переплетаются между собой, и один может предшествовать другому. Главная задача при постановке учесть физические возможности учеников, правильно подобрать лексический материал, чтоб одновременно дети смогли его выполнить, и в тоже время в ней был исполнительский рост. Постепенно стоит вводить трюковые элементы.

На своих занятиях я стараюсь охватить все танцевальные стили и направления, познакомить с разными национальными культурами, путем постановки целых танцев, маленьких этюдов или просто просмотра композиций именитых хореографов. Все это находит отклик в душах и сердцах воспитанников, я часто замечаю, как они обсуждают и демонстрируют друг другу пройденный материал.

Постановочные работы в коллективе идут в нескольких направлениях.

1. Обучая народным танцам, хороводам, стараюсь привить детям уважение и любовь именно к своей национальной культуре, русскому колориту, самобытному фольклору и ярким исконно русским костюмам.

2. Через обучение танцам различных национальностей (танцы народов мира) дети познают многогранность мира и обилие стран населяющих нашу планету. Стараюсь донести, что каждая нация имеет свой колорит, люди наделены разным темпераментом, который они и вкладывают в свой танец, хореография включает особенность их жизни, привычек, расположения страны, имеет свой костюм и манеру исполнения. Постановка национальных танцев воспитывает в детях толерантность и уважение к традициям других народов.

3. Современная хореография акцентирует внимание на физических способностях и эмоциональном состоянии детей. Современные танцы сближают ребят, они близки им по духу, позволяют раскрыть свои способности вне коллектива. Умение двигаться в современном стиле, духе раскрепощает детей и позволяет избавиться от многих комплексов.

4. Историко-бытовой и бальный танец учит детей работе в паре, именно мальчик и девочка, галантному отношению к партнерше и правилам этикета, а также посвящает детей в прошлое, помогает увидеть, как танцевали на балах разных эпох, какую носили одежду и прически, как менялась мода и танец со временем.

Не мало важная часть для любой постановки-это выбор музыки, для особенных детей, это залог успеха, поэтому в ней должны быть четкий ритм и хорошие ударные, воспитанники имеющие остатки слуха обязательно будут опираться на нее во время исполнения постановки.

Каждый танец должен пополнять копилку знаний воспитанников об окружающем мире, его истории и народе, костюме. Нужно прививать детям через хореографию эстетический вкус и манеру общения, культуру поведения и самое главное позитивное мышление и эмоциональное отношение не только на сцене, но и в повседневной жизни. Хореография является частью социализации детей с ОВЗ.

Основные подходы к проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе развития общества

Никулина С.В.

МАОУ «Центр образования №13 имени Героя Советского Союза Н.А.Кузнецова», г. Тамбов, sv.val.nikulina@mail.ru

Основной из важных задач современной социальной политики в интересах детей является формирование среды, благоприятной к детям-инвалидам, обеспечение доступности для них учреждений инфраструктуры, должного качества жизни.. Государству необходимо принимать надлежащие меры для обеспечения инвалидам доступа наравне с другими к физическому окружению, к транспорту, к информатизации и связи, включая информационно-коммуникационные технологии и системы, а также к другим объектам и услугам, открытым или предоставляемым для населения.

Среди факторов, способствующих возникновению инвалидности у детей, основными по-прежнему являются ухудшение экологической обстановки, неблагоприятные условия труда женщин, рост травматизма, высокий уровень заболеваемости родителей, особенно матерей. Деятельность по социальной защите детей-инвалидов должна носить комплексный характер и вестись по следующим направлениям: обеспечение техническими средствами реабилитации, оказание реабилитационных услуг, формирование доступной среды обитания и развития, выплата пенсий и пособий. Важной составляющей, связанной с возможностями адаптации и социализации детей-инвалидов, является обеспечение государством их участия в образовательном процессе в формах и видах, доступных конкретному ребенку. Основные усилия необходимо направить на: создание условий для максимально раннего включения ребенка и его семьи в образовательный процесс, расширение перечня образовательных услуг с целью охвата образованием всех без исключения детей-инвалидов(в том числе тех, кого ранее относи-

ли к категории необучаемых), создание и развитие системы интегрированного(инклюзивного) образования, развитие новых форм образования, прежде дистанционного, организацию работы по приспособлению объектов образования для инвалидов и других лиц с ограничениями жизнедеятельности, активное взаимодействие с родителями и общественными организациями по проблемам инвалидов и инвалидности. Необходимо не только сформировать, но и успешно развивать систему оказания образовательных услуг семье и ребенку с ограниченными возможностями, каким бы ни было его состояние здоровья, начиная с самого раннего возраста. При этом адресную образовательную помощь необходимо получать непосредственно по месту жительства как в специализированных учреждениях (включая дистанционную форму), так и в обычных детских садах и школах (в интегрированной или инклюзивной форме). Необходимо создание сети образовательных учреждений, деятельность которых направлена на обеспечение индивидуально-ориентированного образовательного процесса с учетом состояния здоровья детей.

Перспективными направлениями развития образовательной среды для детей-инвалидов и детей с ОВЗ являются:

- охват образованием всех без исключения детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом территориальной доступности;
- максимально раннее включение ребенка с ОВЗ и его семьи в образовательный процесс;
- индивидуализация образования;
- интеграционные (инклюзивные) процессы в сфере образования детей-инвалидов.

Более успешной адаптации детей способствует их дополнительное образование. В учреждениях дополнительного образования работу необходимо вести с учетом интеллектуальных и физических возможностей детей, рекомендаций психологов и врачей, специфики взаимодействия с семьей ребенка.

В целях дальнейшего улучшения положения детей-инвалидов и детей с ОВЗ необходимо:

- формировать в обществе толерантное отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья, популяризировать идеи содействия получения ими образования и социальной интеграции;
- увеличить размер компенсационной выплаты неработающему трудоспособному лицу, осуществляющему уход за ребенком-инвалидом;
- способствовать внедрению инновационных технологий и мето-

дик работы в деятельность реабилитационных учреждений;

- развивать дистанционное образование для нуждающихся в такой форме обучения детей-инвалидов, создавать условия для дистанционного обучения на дому, подготовки педагогов для этой работы;

- расширить спектр мероприятий по социокультурной реабилитации детей-инвалидов;

- обеспечить комплексную реализацию мероприятий по созданию безбарьерной среды для детей-инвалидов в обычных образовательных учреждениях, иных учреждениях инфраструктуры и на транспорте.

Мероприятия, направленные на решение проблем детей инвалидов, позволят обеспечить равные возможности для детей с отклонениями в развитии, создать условия для их социальной адаптации и дальнейшей интеграции в общество.

Литература

1. Основы специальной психологии: учеб. пособие. Под ред. Л.В. Кузнецовой. М.: Издательский центр «Академия», 2002.

2. Малеванов, Е.Ю. Моделирование активной образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья: дис. канд. пед. наук. М., 2009.

3. Ратнер, Ф. Л., Юсупова, А.Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей. Юсупова М.: ВЛАДОС, 2009.

Положительные и отрицательные стороны кохlearной имплантации

Новокрещенова Н.И, Россомахина В.П.

МБДОУ «Детский сад №71 «Незабудка», г. Тамбов,
nezabudkadc71@yandex.ru

Тема кохlearной имплантации – одна из самых спорных в обществе людей с нарушением слуха по всему миру. Как и вопрос развития жестового языка и обучения на нем в дошкольных организациях и школах, она требует постоянного изучения и обсуждения. Многих детей призывают делать операцию по вживлению кохlearного имплантата.

Это высокотехнологичное устройство, которое помогает глухим людям воспринимать звуки, но это устройство не так однозначно, как кажется, – оно отнюдь не «лечит» глухоту.

Многие родители не готовы принять глухоту ребенка и зачастую со-

глашаются на предложения докторов по «лечению». Поскольку довольно высокий процент глухих детей рождаются у слышащих родителей, КИ выступает в качестве привлекательного варианта – она предлагает облегчение коммуникации. Если ребенка имплантируют в раннем возрасте, есть неплохие шансы на то, что он по мере роста будет понимать речь и не станет нуждаться в слуховых аппаратах. Но представлять эту технологию в качестве «лечения» – заблуждение. Глухие не начинают воспринимать звучащую речь сразу же после активации имплантата. Им необходимо потратить месяцы, даже годы, занимаясь с сурдопедагогами, дефектологами, обучаясь восприятию, использованию нового, прежде не знакомого сенсорного канала.

Они учатся читать по губам, разбирать звуковой ряд – и говорить тоже. Многие даже не осознают, что операция – это лишь маленький кусочек целой мозаики. КИ – это шок для мозга, потому что он никогда не принимал таких сигналов прежде. Кохлеарные имплантаты могут помочь людям с глубокой потерей слуха или глухотой улучшить их коммуникативные навыки в слышащем мире. Тем не менее, не у всех слабослышащих есть позитивный опыт в сфере протезирования слуха. Некоторые глухие люди активно протестуют против использования кохлеарной имплантации.

Также есть пользователи кохлеарных имплантатов, которые возмущены тем эффектом, который производит устройство на их окружение: часто после установки имплантата друзья и семья отказываются предпринимать усилия при общении с пациентом, поскольку теперь-то он их слышит. Такой метод восстановления слуха подходит не каждому. Человек, имеющий слуховой опыт и затем потерявший слух, получит больше преимуществ от вживления ему кохлеарного имплантата по сравнению с человеком, родившимся глухим и не обладающим воспоминаниями о звуке.

Основной аппарат слуха человека состоит из трёх частей: наружного уха, среднего уха, внутреннего уха. Внутреннее ухо соединено со средним посредством овального и круглого окошек. Колебания, возникающие в овальном окошке, переходят на жидкость. Благодаря этому раздражаются рецепторы волосковых клеток, находящиеся в улитке, что приводит к образованию нервных импульсов.

Кохлеарные имплантаты – электронные девайсы, позволяющие людям с глубокой потерей слуха и полной глухотой воспринимать звуковые сигналы. Имплантаты преобразуют звуки в электрические стимулы, а речевой процессор, являющийся частью устройства, улавливает звуки из внешней среды и оцифровывает их. Эти цифровые

сигналы затем отправляются к крошечным проводам с большим количеством электродов, которые имплантируются в улитку. Каждый электрод соответствует определенной частоте сигнала. Затем мозг получает сигнал через слуховой нерв. Проблема может возникнуть, когда два электрода стимулируют одни и те же нейронные популяции или перекрёстные нейронные популяции, что в итоге приводит к путанице звуков при их восприятии.

И вот мы подошли к теме плюсов и минусов кохлеарной имплантации.

Плюсы кохлеарной имплантации:

1. Улучшает слуховое восприятие, упрощает общение с окружающими.

2. Значительно улучшает восприятие речи в условиях шума.

3. Расширяет профессиональные возможности.

4. Улучшает качество восприятия информации, способствуя лучшему обучению и позволяя при изучении материала обходиться без посторонней помощи.

5. Даёт возможность своевременно реагировать на возникновение потенциальной опасности, например, услышать сирену или раскаты грома.

6. Могут наслаждаться музыкой и пользоваться телефоном.

7. Испытывают прилив уверенности в себе, имея возможность полноценно участвовать в диалогах.

Минусы кохлеарных имплантатов:

1. Фоновые шумы, такие как голоса людей вокруг и звуки на улице, могут отрицательно влиять на восприятие речи пользователем кохлеарного имплантата.

2. Любая операция сопряжена с риском.

3. Вам придётся с осторожностью подходить к любым видам физической активности, включая высококонтактные и водные виды спорта.

4. Наличие кохлеарного имплантата подразумевает регулярное обслуживание у специалиста. (Замена батареек, замена проводов или речевого процессора).

5. Требуется время, чтобы привыкнуть к кохлеарному имплантату. Устройство может раздражать вашу кожу или вы можете испытывать мускульные спазмы, онемение или паралич лицевой мышцы. К счастью, это крайне редкое явление.

6. Звуки передаются через девайс и могут первое время восприниматься мозгом «ненатурально». Вам придётся пройти серию реабили-

литационных занятий и много тренировать слух самостоятельно, чтобы достигнуть наилучшего результата.

7. Нет никаких гарантий, что имплантат сработает отлично именно в вашем случае. Вы можете потерять остаточный слух.

Кохлеарная имплантация не даст вам нормальный слух, но позволит слышать гораздо лучше во многих ситуациях. Когда мы говорим «гораздо лучше», мы имеем в виду сравнение кохлеарных имплантатов со слуховыми аппаратами. Современные имплантаты гораздо более высокотехнологичны и имеют больше преимуществ, чем их предшественники. Но до сих пор кохлеарные имплантаты не способны вернуть вам нормальный слух.

Кохлеарная имплантация с помощью современных моделей кохлеарных имплантов обеспечивает хорошее восприятие устной речи и тем самым полную социальную реабилитацию позднооглохших больных. Для пациентов, потерявших слух в период до овладения речью, требуется продолжительная слухоречевая реабилитация. Все долингвальные пациенты с имплантами способны воспринимать звуки нормальной громкости и ориентироваться в звуковой среде. Результаты речевой реабилитации зависят от возраста, в котором произведена операция, и индивидуальных особенностей пациента.

Литература

1. Малофеев Н.Н. Актуальные проблемы специального образования. Дефектология, № 6, 1994 г. С.3-9.
2. Сатаева А. И. Методические подходы в педагогической работе с глухими детьми, имплантированными в раннем возрасте, М., 2009.
3. Таварткиладзе Г.А. Современное состояние и тенденции развития кохлеарной имплантации у детей//в сб. «Тезисы XVII съезда отоларингологов России». Нижний Новгород, 2006.

Особенности обучения чтению детей с задержкой психического развития в общеобразовательной школе

Оксузьян Л.Б.

МАОУ СОШ №11 г. Тамбова

Понятие «задержка психического развития» утверждает наличие отставания в развитии психической деятельности ребенка. Термин «задержка» подчеркивает временной (несоответствие уровня психического развития возрасту) и одновременно в значительном количестве случаев временный характер отставания, которое с возрастом тем ус-

пешнее преодолевается, чем раньше дети с данной патологией попадают в адекватные для них условия воспитания и обучения. Задержка психического развития (ЗПР) – временное отставание развития психики в целом или отдельных ее функций.

Чтение – сложный психофизиологический процесс, осуществляемый в результате совместной деятельности зрительного, речедвигательного и речеслухового анализаторов и включающий зрительное восприятие, узнавание и различение букв. На основе восприятия зрительной модели слова и последующего соотнесения буквенных значков со звуками воспроизводится слово, а затем звуковой образ соотносится со значением, т.е. происходит понимание читаемого. Обучение чтению детей с ЗПР требует использования дополнительных упражнений и приемов для развития навыков чтения и интереса к предмету.

Техника чтения включает четыре качества: правильность, беглость, осознанность, выразительность.

Для овладения правильным чтением ребенок должен запомнить графический образ буквы. Для этого используются упражнения:

- 1) обводка пальцем контура выпуклых рельефов букв;
- 2) дермолексия (взрослый «рисует» на ладони ребенка букву, а тот должен опознать ее);
- 3) подбор картинок (на что похожа буква?), причём для лучшего запоминания буквы ее конфигурация должна быть сходна с образом предмета, название которого начинается с изучаемого звука.

Для закрепления изученных букв применяются упражнения: «Сколько здесь букв?», «Буквы сломались. Почини», «Городок букв». Можно провести следующие игры: «Кто живет на этой улице?», «Какого цвета наш дом?».

Когда алфавит усвоен, основные усилия сосредотачиваются на формировании и автоматизации навыков слогослияния. В форме занимательных упражнений выполняется чтение обратных и прямых слогов.

1. Модель «Колобок». Прочитай слоги в прямом и обратном варианте.

2. Модель «Молния».

Подружи букву М с гласными буквами.

3. Модель «Карусель».

Буква К катается на каруселях с гласными буквами. Какие слоги она с ними образует?

4. Модель «Солнце».

Буква С направила солнечные лучи на гласные буквы. Подружи

ее с ними.

5. Модель «Туча».

Из тучи падают капли дождя на гласные буквы. Прочитай слоги.

6. Модель «Хоровод».

Буква Х встала в хоровод с гласными буквами. Какие слоги она с ними образует?

Наблюдения показали, что эта работа заинтересовывает детей и приносит реальные положительные результаты. Постепенно дети не только усваивают технику слогослияния, но и накапливают словарь слогов и слов.

Учащимся трудно дается чтение странички учебника без предварительной подготовки, поэтому сначала необходимо знакомство со слогами и словами, которые встретятся в тексте. Для такой подготовки используются различные наглядный материал и игровые приемы.

1. Игра «Волшебная таблица», из букв и слогов которой можно составлять различные слоги и слова.

2. Упражнение «Чтение родственных слов».

3. Чтение групп слов, в которых слоги со стечением согласных получаются путем наращивания второго согласного к одному и тому же звуку.

Тренировка в чтении должна занимать много времени. Фактически – это основной путь, помогающий выработке навыка правильного чтения. С этой целью можно использовать разнообразные приемы чтения (выборочное чтение, подпиши иллюстрацию, чтение по ролям, медленное чтение, сопряжённое чтение, контроль за чтением товарищей).

Осознанность чтения – основное качество, при овладении которым достигается наиболее полное понимание информационной, смысловой и идейной сторон текста. В развитии этого навыка чтения огромную роль играют следующие виды работы: подготовка учащихся к восприятию текста, словарная работа, выразительное первоначальное чтение произведения взрослым, вторичное чтение текста школьниками, анализ прочитанного при повторном чтении, составление плана, пересказ, обобщение прочитанного материала.

Следует отметить, что работа, направленная на развитие навыков правильного, беглого, выразительного и осознанного чтения, должна протекать в единстве.

Литература

1. Шевченко, С.Г. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. М.: АРКТИ, 2001. 224с.

2. Бабанский, Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. М.: Просвещение, 1985. 208с.

3. Бабкина, Н.В. Использование развивающих игр и упражнений в учебном процессе // Начальная школа. М.,1998.

Основные подходы к проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе развития общества

Пащенко Ж.Э., Коробкова Т.В., Долматова К.А.
МБДОУ «Детский сад №1 «Семицветик», г. Тамбов,
semizvetik1dou @ mail.ru

В условиях современной социально-экономической ситуации в стране все большую остроту приобретает вопрос о роли социализации детей с ограниченными возможностями. В связи с этим переосмысливаются цели, задачи, содержание и технологии обучения и воспитания детей.

С позиций деятельностного подхода к социализации детей с ограниченными возможностями необходимо создать условия для постепенного усвоения детьми социально значимого опыта поведения, норм культуры общения с окружающими людьми, нравственной и трудовой культуры. Проблемы социальной адаптации и реабилитации детей с ограниченными возможностями решаются в условиях целенаправленного социально-педагогического воздействия через их включение в доступные области бытовой, индивидуальной и общественно значимой деятельности с учетом личных интересов и возможностей детей. Преобразования, происходящие в общественной жизни нашей страны, существенно меняют объективные условия социализации детей с ограниченными возможностями. До последнего времени работа по социализации детей с ограниченными возможностями осуществлялась главным образом через систему общепринятых средств общения. В последние годы, благодаря реализации идей гуманизации, демократизации в системе образования детей с ограниченными возможностями появляются новые формы получения образования, инновационные подходы к обучению.

Современные специализированные образовательные учреждения стоят перед проблемой поиска путей совершенствования обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями с целью решения важных социально-педагогических задач на новом этапе ее развития.

Внимание специализированных образовательных учреждений направлено на обновление содержания и технологии образования и воспитания, меняющего акцент на развитие жизненной компетенции и творческих способностей, социальной адаптации детей с ограниченными возможностями. В связи с этим возрастает значимость изучения проблемы социализации детей с ограниченными возможностями.

«Социализация – это развитие и самореализация человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества» [4]. Под социализацией понимают процесс усвоения человеком социального опыта, приобщения его к общественным отношениям. В процессе социализации личность приобретает качества, необходимые для жизни в обществе, усваивает определённые ценности и формы поведения. При этом человек сам активно участвует в освоении норм социального поведения и межличностных отношений, в приобретении умений и навыков, необходимых для успешной реализации соответствующих социальных ролей и функций.

В процессах социализации определяющее значение имеют опыт ранних этапов онтогенеза, связанный с формированием психических функций и первоначальных форм социального поведения; передача социального опыта через систему обучения и воспитания; и, наконец, взаимное влияние людей в процессе общения и совместной деятельности. В процессе социализации человек формируется как член общества, к которому он принадлежит.

Успешная социализация – это не только эффективная адаптация человека в обществе, но и способность в определённой мере противостоять обществу, части жизненных коллизий, мешающих его развитию и самореализации.

Одним из важных составляющих развития является речь, которая выполняет две важные функции: служит средством общения и является орудием мышления. У ребенка с нарушением интеллекта наблюдается отставание в речевом развитии с первых месяцев жизни.

В старшем возрасте наблюдается бедность активного и пассивного словаря; причем, пассивный словарный запас, хотя значительно и превышает активный, но это касается, только восприятия отдельных изолированных слов с опорой на наглядность, что свидетельствует о том, что у умственно отсталых школьников длительное время сохраняется ситуативное значение слова. Фразовая речь у таких детей или не развита или аграмматична и сводится к простым, часто не распространенным предложениям. Нарушено звукопроизношение и слоговая структура, не развито фонематическое восприятие. Во многих случаях

наблюдается эхолалия. Все это является следствием нарушений динамики нервных процессов, затрудняющих установление динамических стереотипов-связей между анализаторами.

Таким образом, органические нарушения, как правило, приводят к тому, что замедленное неполноценное развитие анализаторов при умственной отсталости резко задерживает развитие речи. Поэтому к тому времени, когда речь должна бы быть средством общения, обозначения и орудием мышления, она оказывается в крайне неразвитом состоянии. В результате ребенок становится не в состоянии самостоятельно познавать мир, выбирать адекватную реакцию на происходящее, т. е. он становится дезадаптированным как в жизни, так и в социуме. Можно сказать, что ребенок с интеллектуальной недостаточностью обладает дефицитом приспособленного поведения.

Отмечается и противоречие между необходимостью и желанием ребенка с патологией контактировать с окружающим социумом и непониманием и отторжением такого ребенка людьми с «нормой». При этом барьер общения испытывает не только сам ребенок, но часто и вся семья, внутри которой возникает риск неблагополучия. От этого у маленького ребенка возникает вначале растерянность, невозможность определиться в окружающей обстановке, потом по мере взросления растет непонимание и обида на окружающих, и наконец, все это перерастает в закрытость от окружающего мира или озлобленность. Начатое и правильно организованное обучение и воспитание ребенка позволяет предотвращать или смягчать эти вторичные по своему характеру нарушения социализации.

Главная проблема ребёнка с ограниченными возможностями заключается и в нарушении его связи с миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми. При этом специфическими особенностями межличностных отношений является: высокая конфликтность, сопровождаемая неадекватными поведенческими реакциями; слабая мотивированность на установление межличностных контактов. Снижение адекватности во взаимодействии со сверстниками и взрослыми людьми обуславливается незрелостью социальных мотивов, неразвитостью навыков общения обучающихся, а это, в свою очередь, может негативно сказываться на их поведении, особенности которого могут выражаться в гиперактивности, вербальной или физической агрессии.

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья заключается и в интеграции таких детей в общество, чтобы они могли приобрести и усвоить определённые ценности и общепринятые нормы

поведения, необходимые для жизни в обществе.

Одним из условий успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является подготовка их к самостоятельной жизни, поддержка и оказание им помощи при вступлении во «взрослую жизнь», для чего, прежде всего, необходимо создать педагогические условия в семье для социальной адаптации детей.

На сегодняшний день в системе образования внедрены федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), вектор которых направлен на личность самого ребенка и происходящие с ним во время обучения и воспитания изменения. Специфика разработки специального федерального государственного стандарта образования определена тем, что дети с ОВЗ могут реализовать свой потенциал лишь при условии вовремя начатого и адекватно организованного обучения и воспитания – удовлетворения как общих с нормально развивающимися детьми, так и их особых образовательных потребностей, заданных характером нарушения их психического развития.

Освоение обучающимися адаптированной общеобразовательной программы, которая создана на основе ФГОС, предполагает достижение ими двух видов результатов: личностных и предметных.

В структуре планируемых результатов ведущее место принадлежит личностным результатам, так как именно они обеспечивают овладение комплексом социальных компетенций, необходимых для достижения основной цели современного образования – введения обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в культуру, овладение ими социокультурным опытом.

Личностные результаты освоения адаптированной общеобразовательной программы образования включают индивидуально-личностные качества и социальные компетенции обучающегося, социально значимые ценностные установки. К личностным результатам освоения адаптированной общеобразовательной программы относятся:

- сформированность адекватных представлений о собственных возможностях, о насущно необходимом жизнеобеспечении;
- овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;
- овладение социально-бытовыми навыками, используемыми в повседневной жизни;
- владение навыками коммуникации и принятыми нормами социального взаимодействия;
- способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных

ролей;

- принятие и освоение социальной роли обучающегося, проявление социально значимых мотивов учебной деятельности;
- сформированность навыков сотрудничества с взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях;
- развитие этических чувств, проявление доброжелательности, эмоционально-нравственной отзывчивости и взаимопомощи, проявление сопереживания к чувствам других людей;
- сформированность установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям;
- проявление готовности к самостоятельной жизни.

Таким образом, важным направлением деятельности образовательного учреждения является социализация учащихся, которая осуществляется путем установления разнообразных контактов учреждения с социумом через сотрудничество с центрами дополнительного образования культурными, спортивными центрами города.

Литература

1. Малеванов Е.Ю. Моделирование активной образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья. М., 2009.
2. Некрасова О.А. Подготовка педагогических кадров дошкольного образования к работе с «особыми» детьми в рамках реализации инклюзивного образования//Научная дискуссия: инновации в современном мире. 2016. № 2-2.
3. Филонов Г. Н. Социальная педагогика. Управляемый потенциал и прикладные функции. М.: ЦСП РАО, 1999.
4. Шакурова М. В. Методика работы социального педагога. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 272с.

Способы и приемы активизации речевой деятельности у неговорящих детей

Пекшиева Е.В.

МБДОУ «Детский сад № 67«Улыбка», г. Тамбов

В специальной педагогике проблема задержки речевого развития становится всё более актуальной. Речевое развитие ребёнка должно проходить все этапы речи: в 2-3 месяца – гуление (звуки «к», «х»...); в 6-8 месяцев – лепет (па-па-па, ма-ма-ма-ма...); в 1 год – около 10 слов (ав-ав, дай, на, мама, папа, ...); к 2 годам активный словарь (это когда

ребёнок произносит эти слова), составляет уже около 300 слов; а в 3 года достигает 1 000 слов.

Ответственным моментом в работе с безречевыми детьми будет *создание потребности подражать слову взрослого*. Это может проявляться в любых звуковых комплексах. Поэтому нужно создать условия, в которых бы у ребёнка появилось желание произносить (повторять) одни и те же звукосочетания неоднократно.

1. *Подражать звукам*. Крикам птиц и животных: «ав», «му», «ко-ко» и т.д.; цепочка этих звукоподражаний удлинняется до 3-4 слогов: «ав-ав-ав» (подражает лаю собаки) или «ко-ко-ко» (подражает кудахтанью курицы).

В этот период развития речи дети могут называть игрушки, знакомые предметы, действия, совершаемые ими или их близкими, а также, выражать свои желания или нежелания в доступной им звуковой форме. В этот период нельзя требовать от ребёнка правильного произнесения слов, правильного звукопроизношения, *главное – чтобы он говорил*, даже если ребёнок воспроизводит по подражанию хотя бы части слов.

Активизация речи детей или *вызывание речевого подражания*, должна быть тесно связана с практической деятельностью ребёнка, с игрой, с наглядной ситуацией, что должно достигаться при различных, но обязательных условиях: эмоциональности контакта с ребёнком, определенного уровня понимания речи, устойчивости внимания, наличия подражательной мотивации. Эффективность будет зависеть от того, насколько интересно организованы игры, насколько глубоко затронуты положительные эмоции неговорящих детей, насколько изобретательными будут взрослые.

Для того, чтобы достичь нужного эффекта в активизации подражательной речевой деятельности, надо начинать с развития подражания вообще. Необходимо научить детей подражать действиям с предметами (*Игра в мяч*), научить подражать движениям рук, ног, головы (*«Полетели, как птички»; «Постоим на одной ножке»* и т.п.).

2. *Дыхательно-голосовые упражнения для удлинения речевого выдоха*. С этой целью детям предлагается понюхать цветы, погреть руки, выдуть мыльный пузырь и т.д.; потянуть звуки «а-а-а-а» (девочка плачет), «у-у-у» (труба гудит), «ау» (заблудились дети), «и-и-и» (плачет мышонок), «уа» (плачет Ляля), «ой-ой-ой» (укусила оса).

3. *Упражнения для губ*. Например: сделать трубочку; остановить лошадку («тпру»); попеременно вытягивать губы в трубочку, а затем показывать зубы.

4. *Упражнения для языка.* Например: облизывать губы; показать, как кошка лакает молоко; сделать «уколы» в каждую щеку; «почистить» зубы языком; пощелкать языком.

Желательно проводить игровые приёмы, сочетающие в себе дыхательную гимнастику, движения и проговаривание отдельных звуков, слогов. Взрослый читает текст. А дети выполняют соответствующие движения и проговаривают отдельные звуки, слоги.

5. *Вызвать у ребёнка аморфные слова,* т.е. ребёнок произносит слова, звукоподражания, как он умеет, как у него получается. Подбираются звуко сочетания исходя из возможностей ребёнка. У одних детей легче вызываются *губные звуки* («ба-ба», «му-му»), у других – *задненёбные* («ка-ка», «га-га»), у третьих – *переднеязычные* («ди-ди», «ти-ти»).

Удавшиеся звуковые комплексы необходимо в игровой форме повторить с ребенком несколько раз (до 5-6 повторений). Произнести эти звуко сочетания: то тихо, то громко; то медленно, то быстро; то сердито, то нежно, то ласково. Вызывание речевой подражательной деятельности хорошо сочетать с дыхательно-голосовыми и артикуляционными упражнениями. Артикуляционные упражнения лучше давать только в игровой форме.

6. *Предложить детям назвать свои игрушки, знакомые предметы* (или предметные картинки); допустимы искажения и замещения звуков. Для активизации речи используем игры в магазин (дети покупают игрушки, предметы) «*Узнай новую игрушку*», «*Расставь игрушки, как я скажу, а потом назови их сам*», «*Кто быстрее принесёт игрушку*», «*Подскажи нужное слово*».

7. *Вызвать у детей двухсловные предложения с помощью соединения слов.* Где мячик? («де мя?») – Вот мячик («отъати»). Дай кису («дяки»), «дай кс», «дя кс».

8. *Научить ребёнка выразить свои желания словесно:* дай пить («дя пи») хочу пить («атю пи»), дай ещё («дяисё») хочу гулять («атю гуя»), идём домой («дёамо») и тд.

В результате всей проделанной работы на этом этапе формирования устной речи, дети должны научиться в пассиве соотносить предметы и действия с их словесными обозначениями. Пассивный словарь (который ребёнок ещё не говорит, но понимает) должен состоять из названий предметов, которые ребёнок часто видит; действий, которые совершает сам или их совершают знакомые ему лица; некоторых своих состояний (*холодно, тепло, жарко*).

У детей должна появиться потребность подражать слову взрослого.

Словесная подражательная деятельность может проявляться в любых речезвуковых выражениях, без исправления их со стороны взрослого.

Литература

1. Жукова Н.С. Логопедия. Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998.
2. Голубева Л.П. Развитие речи неговорящих детей.
3. Чудинова Л.М. Приёмы активизации речи у алаликов. М.: ВЛАДОС, 2003.

**Сказки как творческое воспроизведение литературного
образца и развитие сферы образов-представлений
у детей дошкольного возраста**

Пентегова О.В., Кочергина И.Ю., Чижова С.Г.

МАДОУ «Детский сад «Непоседы»,

МАДОУ «Детский сад «Светлячок»

Тамбовский район, madoy-neposeda@mail.ru

Доброе слово лучше сладкого пирога.

Ласковое слово многих прельщает.

(Пословицы и поговорки)

В первые месяцы обучения детей дошкольного возраста педагоги испытывают определенные трудности. Дети чрезмерно подвижны, внимание у них неустойчиво, возникает много трудностей с дисциплиной. Как заставить ребенка слушать, с помощью каких средств и методов сделать обучение увлекательным? Возможно ли надолго удержать в ребенке чувство радостного удивления перед занятием? Конечно, возможно: для этого занятие должно превратиться в мир красок, звуков, фантазии, света, сказки. Постоянная озабоченность педагога правильностью ответов, коррекцией недостатков произношения, как это ни парадоксально, снижает эффективность работы. Часто вопросно-ответная форма, как это ни странно, отвлекает детей от самого предмета занятия – рассказа, сказки, от мысли, которая в них заложена. Кем является педагог на занятии? Толкователем слов, интерпретатором текста? Что преобладает на занятии: помощь в восприятии смыслового содержания текста или контроль над его пониманием? Когда, в какой момент можно пожалеть героя сказки, понегодовать, погрузить? Где чудо сказки, волшебство чтения? Оно может остаться невостребованным, если не будет доброго рассказчика, который расскажет так, чтобы дети могли понять на доступном им языке. Постепенно становится ясно, что словарная работа, контроль понимания отдель-

ных слов, частей текста и многое другое – это образовательная, коррекционная составляющая часть работы. И нельзя допускать, чтобы воспитание слушателя, сопереживающего слушаемому, погасло в этой коррекционной работе и не нашло отклик в душе ребенка, не задело его эмоций. Как отрегулировать эти моменты, достичь желаемого результата? Дети всегда запомнят лучше то, что интересно. А самое интересное — это сказки. Сказки – это поистине сокровищница русской народной речи и народной мудрости. В сказках очень легко передать выразительность образа, они легко запоминаются.

Эти маленькие поэтические произведения, полные ярких образов, построены нередко на прекрасных созвучиях и рифмах. Это – явление и языка, и искусств, приобщение к которому очень важно уже с малых лет. Это как «живая вода» для малышей, ибо народное искусство и вправду похоже на чудотворную сказочную воду. Оно приносит радость приобщения к светлым мыслям, тонким чувствам, учит ценить в жизни честность и справедливость.

Справедливость, чуткость, сострадание – это важные качества, которые необходимы человеку и обществу. Быть чутким – значит уважать чувства других людей, всегда думать о том, как твои поступки скажутся на окружающих, это значит не быть равнодушным, поступать так, чтобы хорошо было и тебе, и другим. Каким же способом помочь ребенку видеть в нем все лучшее, как воспитать в нем такие качества, как чуткость, милосердие, сострадание? На плечи педагога ложится большая задача: развить и воспитать в душе ребенка духовное начало, развивать чувства, чтобы он не вырос бездумным, равнодушным человеком. Как добиться, чтобы родной язык, чтобы родное слово, прекрасные литературные образы вошли в духовную жизнь наших детей? Переживание красоты слова немислимо без фантазии, без личного участия детей в творчестве, имя которому – сказка. Сказка входит в жизнь ребенка с самого раннего возраста, сопровождает на протяжении всего детства и остается с ним на всю жизнь. Со сказки начинается его знакомство с миром литературы и с миром человеческих взаимоотношений. Сказка преподносит детям поэтический и многогранный образ своих героев, оставляя при этом простор воображению. Нравственные понятия, такие как честность, доброта, человеколюбие, ярко представленные в образах героев, закрепляются в реальной жизни и взаимоотношениях с близкими людьми, превращаясь в нравственные эталоны, которыми регулируются желания и поступки ребенка.

Сказка, ее композиция, яркое противопоставление добра и зла, фантастические и определенные по своей нравственной сути образы,

выразительный язык, динамика событий, особые причинно-следственные связи и явления, доступные пониманию ребенка, – все это делает сказку особенно интересной и волнующей для детей, незаменимым инструментом формирования литературного образца и развития сферы образов-представлений, а так же нравственно здоровой личности ребенка. Всеми своим поэтическими средствами сказка наставляет ребенка, показывает ему, что хорошо и что плохо, учит различать добро и зло, верить в справедливость. Сказочные ситуации и конфликты вполне доступны пониманию ребенка и глубоко задевают их чувства: злая мачеха ругает ни в чем не повинную падчерицу, старшие братья несправедливо обижают младшего, сваливают на него самую трудную и опасную работу; злая Баба-яга хочет съесть Иванушку. Но в судьбы действующих лиц сказки вмешиваются добрые волшебные силы – зло наказывается, справедливость торжествует.

В неременном утверждении правды, добра, красоты, в разоблачении зла и состоит огромная нравственно – эстетическая сила сказки. Язык сказки доступен ребенку. Самые элементарные и в то же время самые важные представления – об уме и глупости, о хитрости и прямоте, о добре и зле, о героизме и трусости, о доброте и жадности – ложатся в сознание и определяют для ребенка нормы поведения. Детям надо пережить борьбу зла и добра, понять, что в сказке отражены представления человека о правде, чести, красоте.

Чувства, о которых говорится в сказках, столь же яркие, как и детские эмоции. Ребенка легко утешить, но легко и огорчить. Плачет заяц у порога своей избушки, его выгнала лиса. Ребенку тоже грустно, ему жаль зайку. Петух прогнал лису – радости зайца нет конца. В особенности трогает ребенка судьба героев, поставленных в близкие и понятные ему обстоятельства. Действие в таких сказках часто совершается в семье. Говорили дочке отец с матерью, чтобы не ходила со двора, берегла братца, а девочка заигралась, зарезвилась и братца унесли гуси – лебеди («Гуси – лебеди»). Братец Иванушка не послушал сестры – напился водицы из козьего копытца и стал козленочком («Сестрица Аленушка и братец Иванушка»). В развитие действия неизменно вносятся этические мотивировки: несправедливость становится источником страданий и злоключений, благополучные концовки всегда устраняют противоречия нормам справедливости.

Сказка учит ребенка оценивать дела и поступки людей в свете правильных понятий о том, что хорошо и что плохо. В сказках не бывает непоправимых жизненных бед, вместе с тем они не скрывают и то, что реальный мир знает тяжкие людские страдания, но все кончат-

ся благополучно благодаря чуду. Воображаемая чудесная победа добра над злом всегда активизирует чувства ребенка. Потребность в справедливости, стремление преодолеть жизненные невзгоды навсегда делаются частью его мироощущения. Это в высшей степени важно для формирования у человека жизненной стойкости и качеств борца за справедливость.

Таким образом, значение сказок в воспитании чувств и образов-представлений у ребенка велико. Сказка – источник детского воображения и мышления, а мысль младшего школьника неотделима от чувств и переживаний. Работая с детьми, педагог в большей степени должен быть добрым рассказчиком, сказочником, а не «контролером знаний». Нужно стремиться научить и наших детей быть открытыми и внимательными к окружающим, искренне радоваться чужим победам, потому что хорошие, добрые желания живут в сердце того, кто умеет отдавать силы своей души другим людям.

Литература

1. Головниц Л.А. Совершенствование форм коррекционно-педагогической помощи детям дошкольного возраста с комплексными нарушениями развития // Дефектология. 2012. №6, с.25.
2. Детям о доброжелательности: сб/сост. А.В. Велько. Минск, 2013.
3. <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-rabota/2015/03/18/vospitanie-dobroty-i-miloserdiya-cherez-skazku>.

Адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья к условиям обучения в первом классе общеобразовательной школы

Пенькова О.Б.

МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №36», г. Тамбов

Первый год обучения ребенка в школе – это очень сложный период в жизни маленького школьника. Это и новые условия жизни и деятельности ребенка, и новые контакты, новые отношения, новые обязанности. Это очень напряженный период, прежде всего потому, что школа с первых же дней ставит перед учениками целый ряд задач. Меняется режим дня, требуется мобилизация всех сил ребенка. Поэтому адаптация к школе происходит не сразу, это довольно длительный процесс, связанный со значительным напряжением всех систем организма.

В социально-педагогическом аспекте под адаптацией подразуме-

вается выработка наиболее адекватных форм поведения в условиях меняющейся микросоциальной среды.

Адаптация в школе – довольно сложный процесс для любого ребенка, а тем более для ребенка с ОВЗ. Для таких детей и придумано инклюзивное образование, которое является процессом развития общего образования и подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. Из-за особенностей развития у детей с ОВЗ затруднено взаимодействие с социальной средой, снижена способность адекватного реагирования на происходящие изменения, усложняющиеся требования. Эти дети испытывают особые трудности в достижении своих целей в рамках существующих норм. Все эти особенности предопределяют трудности, с которыми может столкнуться ребенок с ОВЗ при общении со сверстниками. Младшие школьники часто акцентируют внимание на особенностях внешнего вида и поведения одноклассника, могут сторониться его или даже вступать в открытый конфликт.

Индикатором трудности процесса адаптации к школе служат изменения в поведении детей. Это может быть следующие проявления: заторможенность; депрессия; чувство страха; нежелание идти в школу. Все изменения в поведении ребенка отражают особенности психологической адаптации к школе.

Одной из основных задач школ, в которых реализуется инклюзивная практика, является включение детей с ОВЗ в социальное пространство, их социальная адаптация в общеобразовательном классе. Этот процесс должен управляться педагогами, специалистами сопровождения образовательного процесса, координатором инклюзивного образования и пройти так, чтобы вызвать минимум дискомфорта и у ребенка с ОВЗ, и у его одноклассников.

Следующей задачей является работа с семьей. Семья вводит ребенка в общество, прививает ему первые навыки самообслуживания, освоения различных форм коммуникации, удовлетворяющих потребность ребенка с ОВЗ в общении. Поэтому важным является в рамках данного направления организация консультативной поддержки семьи, а также обязательное включение родителей в образовательно-реабилитационную среду обучения и воспитания как условие реального взаимодействия. Вся семья может пройти по школе, посмотреть, где находится столовая, спортивный зал, туалет. Будет хорошо, если ребенок и его родители заранее познакомятся не только с учителем, но и с другими взрослыми, специалистами сопровождения, учителями-

предметниками, охранниками и др.

Основная нагрузка и ответственность за результаты адаптации ложится на педагогов начальной школы. Для создания благоприятных условий для включения ребенка с ОВЗ в социальное пространство необходима, прежде всего, работа с коллективом, в котором он находится. Если ребенок по поведению сильно отличается от остальной группы, то желательно провести предварительную беседу с учениками. Нужно сказать им примерно следующее: «Ребята, с вами вместе будет учиться новый ученик, его зовут.... Когда он придет в класс, вы увидите, что ему трудно... (усидеть на месте, запоминать материал, легко общаться с другими, отвечать на вопросы и т.д.). Но он будет стараться и со временем научится это делать лучше. Отнеситесь к нему с терпением и пониманием. Вы можете ему помогать. Это будет очень хорошо». Если ребенок сильно отличается по внешнему виду (например, передвигается на коляске), то детям следует рассказать о том, почему он не может ходить. Рассказывать нужно спокойным голосом, без лишних подробностей. Если ребенок по своему поведению (и внешнему виду) не сильно отличается от остальных, то необходимости в проведении специальных бесед нет. Возникающие проблемы могут решаться в обычном режиме. Вполне возможно, что дети спросят, почему с одним учеником сидит еще один взрослый. На это можно ответить: «Он помогает писать, ей или ему пока трудно самостоятельно писать».

Со временем, когда дети лучше узнают друг друга, острота вопросов о непохожести их одноклассника обычно спадает. Дети просто привыкают и при соответствующем контроле со стороны взрослых стараются помогать своему другу, испытывающему сложности. Рассказ о ребенке с особенностями развития должен быть больше похож на инструктаж, нежели на погружение в суть проблем их одноклассника. Для детей начальной школы важна четкая информация о том, как себя правильно вести.

С другой стороны, нужно и самого ребенка научить правилам общения с одноклассниками. Объяснить, как важно быть вежливым, внимательным к сверстникам – и общение в школе будет только в радость. Во время посещения класса, будущий ученик может заранее выбрать место, которое ему нравится, посидеть за партой. В этом случае, уже с первых дней обучения, снизится его тревожность, обусловленная неизвестностью, большим количеством новых незнакомых людей вокруг.

Ребенок не может выдержать в стационарном положении все 35-

40 минут урока – встает, разговаривает, перемещается по классу, тогда тьютор или учитель разрешает ему отдохнуть – выйти в игровую зону из-за парты, но при этом важно регламентировать время отдыха – например, с помощью песочных часов, одобряя ситуацию, когда ребенок возвращается к работе с классом по прошествии ограниченного временного периода. Результатом деятельности учителя и тьютора будет ситуация, когда ученик с ОВЗ начинает и заканчивает работу на уроке вместе со всеми детьми.

Адаптационный период в 1 классе не заканчивается, т.к. ребенок постоянно приспосабливается к различным условиям в течение всего периода обучения в школе. А наша задача ему в этом помочь.

Здоровьесберегающие технологии в работе учителя-логопеда с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Первушина Д.А., Семионова Н.С.
МБДОУ «Детский сад «Умка», г. Тамбов,
pervuschina.dar@yandex.ru

Здоровье – это состояние физического, психического и социального благополучия человека, а не просто отсутствие болезней или физических дефектов. Дошкольный возраст является важнейшим этапом в формировании здоровья ребенка.

В последние десятилетия во всём мире наметилась тенденция к ухудшению здоровья детского населения. Существует множество различных факторов, которые влияют на здоровье дошкольников:

- физиолого-гигиенические;
- психологические;
- экологические;
- экономические;
- социальные.

Практика показывает, что количество детей с нарушенным речевым развитием с каждым годом увеличивается. Среди таких детей, как правило, высок процент тех, у кого имеются проблемы с развитием общей и мелкой моторики, памяти, внимания, а зачастую и мышления. Соответственно возникает необходимость проведения комплексной оздоровительно-коррекционной работы с данными детьми.

В профессиональной деятельности педагоги создают благоприятные условия и используют здоровьесберегающие технологии, основ-

ной целью которых является, укрепление физического и психоречевого здоровья.

Раскрывая понятие здоровьесберегающие образовательные технологии, важно отметить, что речь идет не о какой-то одной универсальной и чудодейственной технологии, а комплексной системе, направленной на коррекцию и профилактику речевых нарушений, личностное развитие ребенка и сохранение его здоровья.

Использование здоровьесберегающих технологий на логопедических занятиях велико. Находясь на границе соприкосновения педагогики, психологии и медицины логопедия использует в своей практике, адаптируя к своим потребностям наиболее эффективные, как традиционные, так и не традиционные для неё методы и приёмы смежных наук, помогающие оптимизировать работу учителя-логопеда.

В коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста с ОВЗ применяем следующие здоровьесберегающие технологии.

Дыхательная гимнастика.

Без правильного речевого дыхания невозможна ясно звучащая речь. Цель дыхательных упражнений – увеличить объем дыхания, нормализовать его ритм, выработать плавный, длительный, экономный выдох. Работа по постановке правильного речевого дыхания начинается с развития физиологического дыхания. Для этого в логопедическом кабинете имеется различный игровой материал для проведения игр и упражнений.

Развитие мелкой моторики.

Уровень развития речи напрямую зависит от формирования движений пальцев рук. Процесс очень прост, через окончания пальцев, нервные импульсы поступают в головной мозг, где активизируется отдел, отвечающий за речь. Если движения соответствуют возрасту, то и речь находится в пределах нормы.

Уровень развития мелкой моторики – один из показателей интеллектуальной готовности ребенка к школьному обучению. Обычно ребенок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у него достаточно хорошо развиты память, мышление, внимание, связная речь.

Дошкольник с низким уровнем развития моторики быстро утомляется. Ему трудно выполнить задания, связанные с письмом, например, обвести какую – либо фигуру. Его внимание быстро рассеивается, появляется чувство тревоги. В дальнейшем это может привести к отставанию в учебе.

Для развития мелкой моторики применяются следующие виды

работы:

- упражнения для пальчиков, сопровождающиеся стихотворным текстом;
- игры с прищепками;
- рамками-вкладышами;
- шнуровки;
- штриховка;
- рисование;
- пазлы;
- мозаика;
- пальчиковый театр.

При дизартрических расстройствах для развития мелкой моторики пальцев рук, а так же с целью общего укрепления организма применяется Су-Джок терапия. Су-Джок состоит из шарика-«ёжика» и в комплекте к нему двух колец. Су-Джок является высокоэффективным, универсальным, доступным и абсолютно безопасным методом самооздоровления.

Артикуляционная гимнастика.

Неотъемлемой и очень важной частью логопедической работы является артикуляционная гимнастика. Артикуляционная гимнастика развивает умение выполнять точные движения языка, губ, челюсти, то есть помогает ребенку научиться управлять органами артикуляции, что необходимо для правильного произнесения звуков.

Различные виды массажа.

Механическое воздействие изменяет состояние мышц, создает положительные кинестезии необходимые для нормализации произносительной стороны речи.

Существуют следующие виды развивающего массажа: массаж и самомассаж лицевых мышц; языка и плечевого пояса, кистей и пальцев рук; аурикулярный массаж (массаж ушных раковин).

Дыхательная гимнастика Стрельниковой.

Эта гимнастика единственная в мире, в которой короткий и резкий вдох носом делается на движениях. Все упражнения выполняются одновременно с коротким и резким вдохом через нос (при абсолютно пассивном выдохе; вдох производится очень коротко, мгновенно, эмоционально и активно). Главное, по мнению А. Н. Стрельниковой, – это уметь затаить, «спрятать» дыхание. О выдохе совершенно не думать. Выдох уходит самопроизвольно.

Песочная терапия.

Песок поглощает негативную психическую энергию, взаимодей-

ствии с ним очищает энергетику человека, стабилизирует эмоциональное состояние, позитивно влияет на эмоциональное самочувствие детей и взрослых. Игры с песком способствуют развитию тактильной чувствительности, мелкой моторики пальцев и кистей рук.

Песочную терапию можно использовать в работе с детьми, начиная с трех лет. Помимо общепринятых направлений в работе по коррекции нарушения речи у детей логопатов, на логопедических занятиях можно использовать элементы песочной терапии.

Технология песочной терапии многофункциональна, она позволяет одновременно решать задачи диагностики, коррекции и развития речи. Сам же ребенок решает задачи самовыражения, самосознания и развивает самооценку, учится работать в коллективе.

Игра на песке с фигурками особенно плодотворна в работе с детьми, которые никак не могут выразить свои переживания. Дети с заниженной самооценкой, повышенной тревожностью и застенчивостью обычно охотно выбирают фигурки и переключают свое внимание. Дети же с неустойчивым вниманием весьма экспрессивны, игра дает им богатые кинестетические ощущения.

Во многих случаях игра с песком выступает в качестве ведущего метода коррекционного воздействия. В других случаях – в качестве вспомогательного средства, позволяющего стимулировать ребенка, развивать его сенсомоторные навыки.

Релаксация.

На логопедических занятиях мы используем релаксационные упражнения по ходу занятия, если у детей возникло двигательное напряжение или беспокойство. Упражнения проводятся под музыку. Умение расслабиться помогает одним детям снять напряжение, другим – сконцентрировать внимание, снять возбуждение, расслабить мышцы, что необходимо для исправления речи.

Таким образом, здоровьесберегающие технологии в работе с детьми, способствуют решению задач гармоничного развития дошкольников, более результативно и в короткие сроки, активизирует психические процессы и формирует личность ребёнка в целом. И всё это напрямую готовит дошкольника к успешному обучению в школе, помогает вырасти ему здоровым и успешным. Здоровье – это главное жизненное благо. Только здоровый человек может быть по-настоящему счастлив.

Литература

1. Использование здоровьесберегающих педагогических технологий в дошкольных образовательных учреждениях /А.М. Сивцова //Методист, 2007.

2. Новикова Е.Л. Здоровьесберегающие технологии формирования правильного речевого дыхания у детей 6 лет с ОНР. «Дошкольная педагогика» №1, 2007.

Театрализованная деятельность в детском саду как средство социализации дошкольников

Переберина Л.В. Николаева Е.В. Меццержкова Н.А.
МБДОУ «Детский сад № 48 «Пчелка», г. Тамбов

Первое знакомство дошкольника с социальной жизнью, ее закономерностями и причинно-следственными связями происходит в образовательной среде детского сада. На занятиях в детском саду дети играют, творят, создают, получают удовольствие от процесса, тем более что каждый из них играет именно того, кого он хочет играть именно сегодня. В детском саду, помимо общественного окружения, расширяется и предметный мир ребенка, за пределами дома он видит множество новых, созданных человеком вещей, узнает об их свойствах и применении. Кроме того, в дошкольном учреждении, помимо впитывания всего нового, у ребенка появляется возможность раскрыть и проявить свою индивидуальность.

В современной педагогике и обществе повысился социальный престиж умений, интеллекта и научного знания. Современная педагогика стремится, дать детям знания чтения, письма, счета, а на способность творить, чувствовать, думать уделяется мало внимания. Педагогическая установка в первую очередь на развитие мышления превращает эмоционально-духовную сущность ребёнка во вторичную ценность. Современные дети знают гораздо больше, чем их сверстники 10-15 лет назад, они быстрее решают логические задачи, но они значительно реже восхищаются и удивляются, возмущаются и сопереживают, всё чаще они проявляют равнодушие и черствость, их интересы ограничены, а игры однообразны.

Существует определенный волнующий последнее время термин в период адаптации дошкольников дошкольных учреждениях и школе, дети не «не доиграли», не получили положительного фона от произвольного поведения присущего в дошкольном возрасте. У детей возникают страхи, срывы, заторможенность и суетливость, а далее недостаточно развиты память и внимание. Самый короткий путь эмоционального раскрепощения ребёнка, снятия зажатости обучения, чувствованию и художественному воображению – это путь через игру, фан-

тазирование, сочинительство, спонтанность.

Решение этих проблем – театрализованная деятельность. Значимость театрализованной деятельности в развитии ребенка трудно переоценить, поскольку театральное искусство занимает особое положение среди других видов искусств. Театрализованная деятельность в детском саду – это хорошая возможность раскрытия творческого потенциала ребенка, воспитания творческой направленности личности. Дети учатся замечать в окружающем мире интересные идеи, воплощать их, создавать свой художественный образ персонажа, у них развивается творческое воображение, ассоциативное мышление, умение видеть необычные моменты в обыденном. Данная деятельность, позволяет решать многие педагогические задачи, в особенности речевого, интеллектуального и художественно-эстетического развития и воспитания детей; она является неисчерпаемым источником развития эмоций и чувств, средством приобщения ребёнка к духовным ценностям, выполняет психотерапевтическую функцию.

Театрализованная деятельность, является в дошкольном учреждении разновидностью игры, изначально носит определенный характер: это литературный текст и звучащее слово, пластика и действия актёра, его костюм и изобразительное пространство сцены (свет, цвет, музыка и пр.). Детский театр позволяет педагогу решать задачи не только исполнительного характера, но и познавательные, социальные, эстетические, речевые. Это следует учитывать при организации театрализованной деятельности детей в дошкольном учреждении. Для активизации социального познания у дошкольника существуют важные ступени социализации. В этом ему помогают взрослые и воспитатели в детском саду, которые в игровой форме, используя специальные методы и приемы, обучают детей.

Воспитатели играют с детьми в игры, цель которых – обучить чувству социальной дистанции при общении с другими людьми, продемонстрировать виды эмоциональных взаимоотношений. Создают в детском коллективе события и учат детей выделить главное из заданной ситуации, выразить свое отношение, дать свою эмоциональную оценку происходящему, что в совокупности дает стимул для формирования эмоционального и волевого развития дошкольников.

Театрализованная деятельность помогает ребенку преодолеть робость, неуверенность в себе, застенчивость. Дети учатся замечать в окружающем мире интересные идеи, воплощать их, создавать свой художественный образ персонажа, у них развивается воображение, ассоциативное мышление, умение видеть необычные моменты в обы-

денном. Для того чтобы ребенок проявил творчество, необходимо обогатить его жизненный опыт яркими художественными впечатлениями, дать необходимые знания и умения. Чем богаче опыт ребенка, тем ярче будут творческие проявления. Театрализованная деятельность позволяет формировать опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждая сказка или литературное произведение для дошкольного возраста всегда имеют нравственную направленность (доброта, смелость, дружба).

Литература

1. Губанова Н. Ф. Развитие игровой деятельности. М.: Мозаика-Синтез, 2010.
2. Игруют взрослые и дети: из опыта работы дошкольных образовательных учреждений России/сост. Т.Н. Доронова. М.: ЛИНКАПРЕСС, 2006.208с.
3. Мигунова Е.В. Организация театральной деятельности в детском саду. Учеб.-метод. пособие. Великий Новгород: НовГУ имени Ярослава Мудрого, 2006. 126 с.

Музыкотерапия для детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении

Петрова С.Н., Козлова Л.А., Халимбекова У.У.
МБДОУ «Детский сад №51 «Красная шапочка», г. Тамбов,
hapochka51tmb@mail.ru

Применение инновационных технологий в педагогическом процессе способствует наиболее полному раскрытию внутреннего потенциала возможностей каждого ребенка с ограниченными возможностями, развивает ценные социальные и коммуникативные навыки; формирует определенный круг знаний и умений, необходимых для успешной подготовки детей данной категории к обучению в школе.

Музыкотерапия – один из видов арт-терапии (терапии искусством), основанный на эмоциональном восприятии музыки и направленный на профилактику, психокоррекцию личностных отклонений ребенка с проблемами в развитии.

Сущность музыкотерапии заключается в способности вызывать у «особого» ребёнка положительные эмоции, которые оказывают лечебное воздействие на психосоматические и психоэмоциональные процессы, мобилизуют резервные силы ребёнка, обуславливают его творчество во всех областях искусства и в жизни в целом.

Работая с детьми с ограниченными возможностями, нужно иметь определенные навыки:

– умение создавать атмосферу психологического комфорта, что позволит достичь положительной динамики реабилитационного периода для ребенка;

– умение установить контакт с ребенком. Это возможно с помощью мимики, взгляда, улыбки, жеста, ласковой выразительной речи, а главное – положительного эмоционального настроения.

Чтобы достичь глубокого влияния музыки на организм, ребенок должен сам активно действовать (петь, играть на музыкальном инструменте, воплощать музыку в движениях).

В музыкотерапии не делается акцент на целенаправленное обучение и, следовательно, овладение навыками и умениями музыкальной деятельности. *Цель и содержание коррекционных, реабилитационных занятий* формулируются исходя из физических, психических, умственных возможностей детей. Поэтому на групповых занятиях музыкотерапией не ставится цель – развитие собственно музыкальных способностей, основные элементы занятий направлены на решение не музыкальных задач, а значимых для развития ребенка проблем, связанных со здоровьем.

Музыка – одно из самых сильных и ярких средств воспитания детей. Восприимчивость к прекрасному не только обогащает ребенка, но и направляет его на добрые поступки. Музыка несет в себе огромную созидательную силу. Звуки музыки способны всколыхнуть детскую фантазию и подарить необыкновенные образы.

Музыкальная терапия в группе детей может быть выражена в следующих формах:

- прослушивание музыки;
- хоровое пение;
- танцы;
- создание собственных музыкальных произведений и запись их на аудионосители;
- игра на простых музыкальных инструментах и т.п.

Кроме групповой формы, нередко используется индивидуальная форма влияния на ребенка. В этом случае педагог или психолог взаимодействует с малышом с помощью музыкальных произведений. Обычно такой метод применяется, если у ребенка имеются какие-либо нарушения психики или отклонения в развитии.

Правильно подобранная музыка способна полностью изменить душевное и физическое состояние, как взрослого человека, так и ре-

бенка. Мелодии, которые нравятся деткам, улучшают их настроение и избавляют от негативных эмоций, настраивают на позитивный лад, способствуют раскрепощению. Кроме того, танцевальная музыка стимулирует двигательную активность, что особенно полезно для деток с различными нарушениями физического развития.

Музыкальный материал подбирается согласно возрастному составу детей, а также в зависимости от тяжести дефекта. Также в работе с детьми используется широкий спектр музыкальных инструментов и видов музыки, воздействующих на различные функции организма. Например, при слабой мелкой моторике пальцев используются клавишные инструменты (фортепиано, аккордеон); для координации движений – металлофон, треугольник, маракасы; для снятия стресса, при эмоциональных проблемах или, напротив, активизации эмоциональной сферы личности ребенка – прослушивание музыки для релаксации, а также записей шумов природы (звуков моря, леса, грозы и др.).

Занятия проводятся 2 раза в неделю по 30 - 40 мин. (в зависимости от группы). Структура проведения занятий различна в группах для аутичных детей и детей с другими заболеваниями (ДЦП, синдром Дауна и др.) При необходимости присутствуют родители (помощь в передвижении по залу для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, со сложностями ориентировки в пространстве, выполнение задания вместе с ребёнком - «рука - в - руке», при предшествующей длительной социальной депривации; знакомство с новым музыкальным материалом; освоение приёмов взаимодействия с ребёнком; наблюдение за динамикой его развития). Один и тот же музыкальный материал используется многократно, чтобы дети в своём индивидуальном темпе смогли его усвоить и постепенно начали присоединяться к исполнению произведения музыкотерапевтом. Музыкальный материал частично дублируется в разных группах для преемственности. В процессе занятий некоторые дети значительно продвигаются в своём развитии, либо начинают вести себя деструктивно, в связи с чем возникает необходимость перевести их в другие группы. В этом случае детям легче вливаться в новую группу, зная музыкальный материал. На занятии создаётся безоценочная атмосфера особо доверительных отношений, где возможно быть принятым окружающими без всяких условий.

За время занятий дети постепенно начинают самостоятельно выполнять несложные движения под музыку. У них появляется песенный репертуар, который можно расширять дальше. Они способны не только пассивно слушать музыку (все эти дети очень музыкальны), но и создавать ее, петь, танцевать, играть на музыкальных инструментах.

Но самое главное то, что они хотят и взаимодействуют друг с другом и с окружающими их взрослыми.

Таким образом, музыкотерапия в процессе реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья необходима как способ эмоционального воздействия на ребенка с целью коррекции имеющихся физических и умственных отклонений, как способ невербальной коммуникации, а также как один из возможных способов познания мира.

Литература

1. Георгиев Ю.А. Музыка здоровья. М.: Клуб, 2001. № 6.
2. Готсдинер А.Л. Музыкальная психология. М.: Магистр, 1997.
3. Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании. М., 2001.
4. Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия. М.: ВЛАДОС, 2000.
5. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. М.: Педагогика, 1985.

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении

Подболотова Л.А., Мерзлякова Н.В., Гурник Т.С.

МБДОУ «Детский сад № 60 «Зайка», г. Тамбов, ds60zainka@mail.ru

За последние годы четко обозначилась тенденция увеличения во всех странах, в том числе и в России, детей с ОВЗ.

Социальная адаптация детей с ОВЗ на сегодняшний день одна из наиболее трудных и актуальных задач нашего ДОУ. Ребёнок с ОВЗ поступил в нашу группу в 2018 году с диагнозом задержка нервно-психического развития. В 3 года у мальчика были недостаточно развиты навыки самообслуживания: умел раздеваться и одеваться с небольшой помощью взрослого, следил за своим внешним видом и умывался только после напоминания воспитателя. Мальчик не держал кисть и карандаш, лепка пластилином и конструирование не вызывали у него интереса. Знания о природе и математике воспитанник показал ниже среднего, полученные знания не применялись в повседневной деятельности. Сказки мальчик слушал только с наглядным сопровождением, на контакт с воспитателем и детьми не шел. Общение с другими детьми носило избирательный характер, часто вызывало раздражение: ребёнок плакал, мог ударить. Отклонения в физическом развитии прояв-

лялись при выполнении заданий, требующих включение целенаправленных двигательных умений. У мальчика плохая память, полученные на занятиях знания не применял в повседневной деятельности.

Педагогами нашего ДОУ были созданы условия, необходимые для решения данного вопроса: повышение компетенции воспитателей в данном вопросе, готовность к созданию благоприятной социокультурной развивающей среды, гибкое сочетание разных форм и методов работы с детьми с учетом их особенностей и возможностей, тесное взаимодействие педагогов группы, психолога, родителей.

Понимая, насколько ребёнок исключителен и нуждается в помощи, наметили определённые индивидуальные маршруты с учётом «зоны ближайшего развития» и потенциальных возможностей мальчика.

Для того чтобы учитывать образовательные потребности каждого ребёнка и развивать его творческие способности, нужно изучить его индивидуальные способности, определить уровень интеллектуального развития. В данном вопросе невозможно обойтись без специалистов, работающих с детьми постоянно: педагога-психолога, воспитателей, медицинских работников.

Прогулка является одним из существенных компонентов режима дня. Это наиболее эффективный вид отдыха, хорошо восстанавливает сниженные в процессе деятельности функциональные ресурсы организма, и в первую очередь – работоспособность.

Период адаптации длился очень долго, но благодаря терпению, доброжелательности, тому, что мы стали воспринимать ребенка таким, какой он есть, мальчик стал понемногу нас радовать, стали появляться первые результаты: Ребенок стал общаться со всеми детьми группы, во время индивидуальной работы принимает участие в предложенной игре, охотно идет на контакт с воспитателем. На протяжении года, благодаря тесному сотрудничеству с родителями, мы выявляли интересы и способности ребёнка. В ходе реализации программы, мы обратили внимание на то, что мальчик проявляет заинтересованность к музыкальным занятиям. Применения дидактические игры мы узнали также, что ребёнок проявляет способность к изучению окружающего мира. Планируя индивидуальную работу, использовали счётный материал, карточки с цифрами, часы, логическое домино, геометрическое лото, и др.

Вся работа по развитию индивидуальных способностей мальчика велась постепенно: первый этап – индивидуальные игры, второй – участие в парных, групповых играх, и последний этап – самый главный – вовлечение в коллективные игры. К концу учебного года при монито-

ринге по формированию элементарных математических представлений ребенок показал неплохой результат среди других детей.

Соблюдая требования ФГОС, мы создаём доступную развивающую среду для детей с ОВЗ. Приобретённые игрушки и игры отвечают требованиям безопасности и эстетики, имеют коррекционно-развивающую направленность. Развивающая среда удовлетворяет потребность в общении, познании и движении. На протяжении всего времени, которое мальчик проводил в детском саду, педагоги привлекали его во все виды деятельности и мы увидели результат. Через год ребенок стал проявлять интерес к занятиям, сначала кратковременный, затем на период всего занятия. Мальчик стал более спокойным, усидчивым. На занятиях по развитию речи с удовольствием слушает сказки, участвует в их драматизации.

Дети группы относились к «особенному» ребенку доброжелательно, но появилась проблема: некоторые родители наших воспитанников видели только негативные стороны присутствия в группе ребёнка с ОВЗ. Мы проводили родительские собрания, анкетирования, беседы с родителями – выстраивая доброжелательные отношения между всеми участниками образовательного процесса. Благодаря проделанной работе виден результат: родители поняли, дети должны научиться жить вместе.

Считаем, что доступным для детей с ограниченными возможностями здоровья любое образовательное учреждение делают педагоги, способные реализовать особые образовательные потребности детей данной категории.

Литература

1. Мудрик А.В. Социальная педагогика. М.: Академия, 2002.
2. Прочухаева М.М., Самсонова Е.В. Инклюзивное образование. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. Вып. 4. М.: Центр «Школьная книга», 2010.

Роль пальчиковой игры в развитии речи

Поликарпова Н.М., Селиванова С.В., Демченко В.В.
МБДОУ «Детский сад № 68 «Яблонька», г. Тамбов

Как известно, своевременное и полноценное овладение речью является важным условием развития личности ребенка.

Младенец, появившись на свет, не обладает врожденным знанием законов языка, на котором он будет говорить. У него есть способность

в определенный период своего развития усвоить нормы и правила языка, на котором разговаривают окружающие его люди. Это так называемая языковая способность, которая реализуется в ходе общения со взрослыми через имитацию ребенком слышимой им речи. Как правило, отсутствие речи или её недоразвитие сказываются в школьном возрасте, когда недостатки речевого развития не могут быть преодолены без специальной логопедической помощи. Отсутствие помощи в раннем дошкольном возрасте приводит к появлению целого ряда последствий недоразвития речи. Это нарушение процесса общения и обусловленные им трудности адаптации в детском коллективе и речевой негативизм, своеобразие эмоционально-волевой сферы, инфантилизм, вторичная задержка познавательной деятельности, трудности в овладении всей школьной программой, особенно по русскому языку.

Всем давно известно, что развитию интеллекта и речи ребенка, подготовке к обучению в школе, а также положительному воздействию на весь организм малыша в целом способствует ловкая и слаженная работа детских пальчиков. Именно поэтому важно предоставить ребенку как можно больше возможностей для развития пальчиков. О том, как важно уделять особое внимание развитию мелкой моторики ребёнка, педагоги и врачи говорят уже давно.

Пальчики ребёнка активны не с самого рождения. Научиться управлять ими – огромный труд. В первые недели жизни ладошки младенца сомкнуты в кулачки. Потом они начинают работать: хватают маму за волосы, тянутся за погремушкой, мнут и рвут бумагу. С каждым днем они действуют все осознаннее, стараясь получить желаемое, и добиваются своего. А в это время в голове у ребенка происходит большая работа. Карапуз не просто играет и познает окружающий мир, он умнеет, его интеллект развивается, и в результате ребенок раньше научится говорить.

Сейчас в продаже появилось большое количество «умных» игрушек, которые помогают развить мелкую моторику ребенка – это объемные конструкторы, шнуровки, мозаики. Однако каково же бывает удивление заботливых родителей, когда их ребенок отказывается играть с новыми игрушками, детали конструкторов и мозаики разбрасывает по полу, а мягкому ёжику откусывает носик и лапки, вместо того чтобы старательно пришнуровывать к нему яблочки и груши.

Что же делать? Выход есть. Нужно обратить внимание на то, что ваш ребенок каждый день совершает множество разнообразных действий, которые и развивают его мелкую моторику, а вместе с ней и интеллект. Обычные, на первый взгляд взрослого, вещи бывают гораздо

интереснее ребенку, чем дорогие игрушки из магазина. Родителям просто надо вовремя предложить их малышу, подсказать, научить ими пользоваться. Самое главное, чтобы игра не была навязчивой, оставалась игрой при всей своей пользе, приносила удовольствие и ребенку, и родителям.

Древнее китайское учение о влиянии упражнений, выполняемых руками, на увеличение мозговой активности, возникло еще во II веке до нашей эры. Это учение утверждало, что для гармонизации тела и разума, для улучшения деятельности мозга полезно выполнять особые упражнения, главную роль в которых играют пальцы рук. Того же мнения придерживались и японские специалисты по акупунктуре. Они выяснили, что на руках человека, особенно на кистях, располагается большое количество особых точек, массирование которых способно излечить от определенных заболеваний.

Русские народные игры и потешки: «Сорока-ворона, кашку варила, деток кормила...» можно смело назвать приносящим огромную пользу массажем, который тонизирует весь организм малыша, поднимает иммунитет, способствует развитию интеллекта и речи. Поэтому каждому нужно знать пальчиковые игры, показывать их ребёнку и играть вместе с ним. Причем чем раньше вы начнёте массировать ручки, тем лучше. Совсем маленьким деткам полезно напевать песенки, делая массаж каждому пальчику, загибать их, повторяя слова снова и снова. Играть необходимо то с одной, то с другой ручкой по очереди. Слова нужно напевать ритмично, выполняя движения руками в такт песенке или стихотворению. Очень важно играть с интересом, весело, подчеркивать слова, менять скорость рассказа и тембр голоса. Скоро вы заметите, ребёнок запомнит связь между словами и движениями и сам будет стараться повторить их за вами.

Выбирая игру для своего малыша, обязательно учитывайте его возраст. В возрасте 1-2 лет детям лучше показать упражнения, выполняемые одной рукой. Детям такого возраста подходят игры с простыми движениями: похлопыванием, прятаньем рук за спину, постукиванием. Прочитайте ребенку стихотворение до игры несколько раз, покажите соответствующую иллюстрацию, задайте вопросы по картинке.

Если ребёнку 2-3 года, ему понравятся игры с энергичными движениями рук: «забываем гвозди», «пилим стол», «месим тесто». Дети в этом возрасте с интересом знакомятся со своими пальчиками, учатся составлять простые фигуры: «колечко», «тарелочка», «зайка»; пробуют согласовывать движения обеими руками: «домик», «ворота». Когда ребенку исполнится 3 года, можно включать в игру вторую руку, пока-

зять упражнение одной рукой, затем – второй, после этого – двумя руками сразу. Зачем нужно разучить второе упражнение, а затем попробовать одной рукой выполнить одно упражнение, а второй – другое. Делайте акцент на то, чтобы ребёнок сохранял пальцы в нужном положении. Сопровождайте свои движения разучиванием стихов, потешек, считалок.

Дети старше 4 лет любят игры с использованием всевозможных предметов: кубиков, орехов, шариков и т. д., выполняют упражнения поочередно то правой, то левой рукой, составляют фигурки с использованием дополнительных материалов. Обязательно потренируйтесь, выполните упражнение самостоятельно, перед тем как показать его ребёнку. Важно, чтобы у малыша осталось ощущение лёгкости от увиденного, только тогда ему захочется повторить упражнение вместе с вами. Проявите терпение, доброжелательность, и результаты вас обязательно порадуют и удивят.

Литература

1. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология. М.: Педагогическое общество России, 2003.
2. Грибова О.Е. Что делать, если ваш ребенок не говорит?
3. Диченкова А.М. Страна пальчиковых игр. Ростов-на-Дону: Феникс, 2014.

Социализация детей с расстройствами аутистического спектра в условиях группы компенсирующей направленности

Половинкина Е.Ф.

МБДОУ «Детский сад № 2 «Аленушка», г. Тамбов

С каждым годом в нашей стране увеличивается число детей с расстройствами аутистического спектра и перед воспитателями ставится трудная задача социализировать такого ребенка. В настоящее время проблема развития и социализации детей с РАС привлекает многих специалистов. В отечественной дефектологии проблемой РАС активно занимается ряд исследователей Е.Р. Баенская, М.Ю. Веденина, Т.А. Власова, В.Е. Коган, В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Л.Г. Нуриева, С.С. Морозова и другие. Современная дефектология определяет РАС как «аномалию психического развития, состоящую главным образом в субъективной изолированности ребенка от внешнего мира.

Расстройство аутистического спектра – это нарушение детского

развития. Основными проявлениями РАС является нарушение коммуникативных способностей, развития социального взаимодействия. Расстройства аутистического спектра в современном мире являются распространенной проблемой детей и взрослых, им характерно нарушение развития коммуникации и социальных навыков. Им свойственны аффективные проблемы и трудности развития взаимоотношений со средой, установка на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность поведения детей. В наше время говорят уже о широком круге расстройств аутистического спектра, а не только об аутизме. Причины происхождения РАС накладывают отпечаток на характере и динамике нарушения психического развития ребенка, влияют на будущий прогноз социального развития. Степень нарушения психического развития при аутизме может сильно различаться. У детей с РАС встречается легкая, умеренная умственная отсталость, бывают случаи, когда дети с РАС проявляют одаренность. Детям с РАС свойственны страхи, негативизм, аутостимуляции, которые непонятны близким. Дети с трудом овладевают навыками самообслуживания и навыками коммуникации. Дети мутичные, некоторые из них иногда могут повторять за другими понравившееся им слово или фразу, а иногда могут откликнуться, дать комментарий происходящему. Такие слова плохо закрепляются без специальной помощи взрослых и остаются эхом услышанного и увиденного.

Проблема состоит в том, что полученные знания у таких детей без специальной работы усваиваются механически, стереотипно. Надо понимать, что такие знания без специальной работы не будут использоваться ребенком в реальной жизни. При всех проблемах социального развития, трудностях адаптации к меняющимся условиям такой ребенок при специальной поддержке в большинстве случаев способен обучаться в условиях детского учреждения. Если в норме самооценка детей формируется в опыте удач и неудач, то для этих детей значение имеет только подтверждение успешности. Родители и близкие часто оценивают такого ребенка как потенциального лидера, причиной может быть черта добиться чего-либо любым способом. Это является ошибочным мнением, поскольку дети этой группы не умеют вести диалог, находить компромиссы, договариваться и выстраивать сотрудничество. Это все не только нарушает коммуникацию ребенка со взрослыми, но и выбрасывает его из детского коллектива. Дети способны к развернутому монологу, их речь грамматически правильная, развернутая, но производит впечатление слишком взрослой, «книжной». Ребенок может воспроизводить сложные монологи на интеллек-

туальные темы, но поддержать простой разговор ему будет трудно. При успехах в интеллектуальном и речевом развитии это моторно неловкие дети: слабая координация движений туловища, рук и ног, они неуклюжи, крайне неловки, у них тяжелая походка, нелепо растопырены руки, страдают навыки самообслуживания. В области социального развития им свойственна чрезвычайная наивность и прямолинейность, из-за чего нарушается развитие социальных навыков. При сохранной потребности в общении, желании иметь друзей, они плохо понимают собеседника.

При организации обучения детей с РАС ставятся задачи не только получения и усвоения ими знаний и умений в конкретных областях образовательной программы, но и развитие и научение практическому использованию полученных знаний. Для успешного включения и социальной адаптации детей с РАС необходимо создание специальных условий. Ребенку необходимо усвоение особенно четкого и стабильного режима дня в дошкольном учреждении с его конкретным порядком переключения от одного занятия к другому, приходом в сад и уходом домой. Планируя занятия такого ребенка педагогам, необходимо помнить о его высокой психической пресыщаемости, легком физическом истощении. Поэтому для ребенка с РАС важно организовать индивидуальный адаптированный ритм занятий, возможность своевременного переключения и отдыха. Особая тактика организации процесса обучения аутичного ребенка. Выражается это в том, что с одной стороны важно максимально использовать возможность произвольного обучения, усвоения новой информации, новых умений в необязательной ситуации, в игровой форме.

Коррекционно-развивающая работа с ребенком с РАС строится в соответствии с онтогенезом с опорой на выявленные сохраненные психические функции. Для ребенка с аутистическим развитием продуктивным является путь развития от целого к проработке его частей.

Литература

1. Аутичный ребенок: проблемы в быту. Методические рекомендации по обучению социально-бытовым навыкам аутичных детей и подростков/под ред. С.А. Морозова. М.: 1998.

2. Детский аутизм: хрестоматия/Сост. Л.М. Шипицына. СПб.: Международный университет семьи и ребенка им. Р. Валленберга, 1997.

3. Карвасарская, И.Б. В стороне. Из опыта работы с аутичными детьми./ И.Б. Карвасарская. М.: Теревинф, 2003.

Современные коррекционно-развивающие технологии в работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Понаморева И.В., Лаврухина О.С., Хомяк Т.А.
МБДОУ «Детский сад №40 «Русалочка», г. Тамбов,
rusalo4ka402009@yandex.ru

В России, как и во всем мире, наблюдается тенденция роста детей с ограниченными возможностями. Прежде всего, это дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы.

Задача педагогов состоит в том, чтобы создать такую модель обучения детей с ОВЗ, в процессе которой у каждого ребенка появится механизм компенсации имеющегося дефекта, на основе чего станет возможной его интеграция в современное общество. Система коррекционно-развивающего обучения направлена на разностороннее развитие личности ребенка, способствует его умственному развитию. Цель коррекционно-развивающих технологий – коррекция недостатков познавательной и эмоционально-личностной сферы детей. Дети с ограниченными возможностями здоровья могут реализовать свой потенциал социального развития лишь при условии вовремя начатого и адекватно организованного обучения и воспитания, обеспечивающего удовлетворение как общих с нормально развивающимися детьми, так и особых образовательных потребностей.

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья предусматривает создание для них специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах специальных образовательных стандартов: оздоровление, воспитание, коррекция нарушений развития, социальная адаптация, а также использование в практике эффективных педагогических технологий:

Коррекционно-развивающие технологии содержат в себе сочетание инновационных технологий с традиционными методами и формами обучения, что дает новый эффект в совершенствовании образовательной деятельности, следовательно, и сама образовательная деятельность приобретает новые качества.

В педагогической практике любая технология с коррекционной направленностью становится одной из ведущих, только надо знать, где

её можно рациональнее применить.

1. Технология индивидуализированного обучения.

При работе с детьми с ОВЗ одним из самых важных условий для педагога является понимание того, что эти дети нуждаются в особенном индивидуальном подходе для реализации своих потенциальных возможностей и создании условий для их развития.

2. Информационные компьютерные технологии.

Информационные технологии предполагают:

- использование общеразвивающих компьютерных игр и программ в работе с детьми, имеющими ОВЗ
- оптимизацию процесса обучения детей с ОВЗ с помощью интерактивной доски
- использование мультимедийных презентаций в обучении детей с ОВЗ

3. Здоровьесберегающие технологии.

Использование здоровьесберегающих технологий в ДОУ позволяет не только сохранить уровень здоровья детей с ОВЗ, но и повысить эффективность образовательного процесса. Здоровьесберегающие технологии:

- пальчиковая гимнастика
- гимнастика для глаз
- различные дыхательные упражнения
- релаксирующие упражнения
- динамические паузы.
- элементы самомассажа

4. Коррекционные технологии: их целью является снятие психоэмоционального напряжения.

Арт-терапия.

Арт-терапия предполагает формирование ценностных эстетических ориентиров, овладение основами творческой деятельности, дает возможность каждому ребенку реально открывать для себя волшебный мир декоративно-прикладного искусства, проявить и реализовать свои творческие способности.

Сказкотерапия.

Музыкальная терапия.

Цель занятий с использованием музыкотерапии: создание положительного эмоционального фона (снятие фактора тревожности); стимуляция двигательных функций; развитие и коррекция сенсорных способностей; растормаживание речевой функции.

В дошкольном возрасте седативный или активизирующий эффект

достигается музыкальным оформлением различных игр, специальной коррекционной ориентацией традиционных занятий с детьми.

Песочная терапия.

При работе с песком дети раскрывают свою индивидуальность, разрешают психологические затруднения, развивают способность осознавать свои желания и возможность их реализации. При корректно поставленных целях воспитателем, такие игровые занятия имеют важное терапевтическое обучающее и воспитательное значение.

Кроме того, сам материал – песок – обладает уникальным свойством заземлять негативные эмоции, которые, словно «уходя сквозь песок», тем самым гармонизируют состояние человека.

Игротерапия (коррекционно-развивающие игры и упражнения)

В игре ребёнок может без ограничений и, не задумываясь, выразить свои фантазии, переживания, эмоции. Игра служит для ребёнка разрядкой своих подавленных эмоций. С помощью игры он учится самовыражению, умению принимать решения и действовать спонтанно.

Игротерапия помогает разрешить внутренний конфликт ребёнка с ОВЗ, способствует изменению чувств и установок в сторону позитивного принятия себя и окружающего мира.

Куклотерапия.

Очевидно, что для успешного взаимодействия с детьми ОВЗ требуется посредник. Таким посредником может быть Кукла.

Куклотерапия— это метод комплексного воздействия на детей для обогащения и закрепления знаний.

Благодаря куклотерапии создается особая «терапевтическая» среда, стимулирующая развитие личности ребенка, укрепляется союз с педагогом, а также достигаются следующие результаты:

- развивается эмоциональная и моторная адекватность;
- развиваются коммуникативные навыки;
- пространственная ориентация.

Одним из главных условий качества коррекционного воздействия, является постоянная готовность воспитателя оказать ребенку необходимую помощь и поддержку в случаях затруднений.

Литература

1. Гончарова Е. Л., Кукушкина О. И. Ребенок с особыми образовательными потребностями. [Электронный ресурс] // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. – 2002. – Вып. № 5. – Электрон. ст. – Режим доступа к ст.<http://ise.edu.mhost.ru/almanah/>

Взаимосвязь в работе учителя-логопеда и педагога-психолога с дошкольниками с нарушениями речи

Попова М.Н., Татаринцева И.С.

МБДОУ «Детский сад «Дюймовочка», г.Тамбов

Работа с детьми, имеющими речевые нарушения, должна быть организована по принципу оказания комплексной психолого-педагогической помощи. На индивидуальных и групповых занятиях учитель-логопед и педагог-психолог имеют возможность заниматься всесторонней профилактической, коррекционной и развивающей работой, отслеживать процесс развития. Реализация этих целей возможна только при тесном взаимодействии указанных специалистов в развитии (коррекции) речи и внеречевых психических процессов и функций. Общее недоразвитие речи (ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование всех компонентов речевой системы, то есть звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики) при нормальном слухе и интеллекте. Общее недоразвитие речи сказывается на формировании у детей интеллектуальной, сенсорной и волевой сфер. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает наличие вторичных дефектов. Так, обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями (сравнения, классификации, анализа, синтеза), дети отстают в развитии словесно-логического мышления. Своевременное преодоление речевых нарушений имеет большое значение для общего психического развития ребёнка, что и объясняет повышенный исследовательский интерес к вопросам их профилактики и коррекции. Данные психолого-педагогической диагностики детей с ОНР позволяют психологу и логопеду определить наиболее адекватную систему организации детей в процессе обучения, найти для каждого наиболее подходящие индивидуальные методы и приемы коррекции.

Самую многочисленную группу детей дошкольного возраста составляют дети с отклонением в речевом развитии. Выготский Л.С. писал: «Дефект какого-нибудь анализатора или интеллектуальный дефект не вызывает изолированного выпадения одной функции, а приводит к целому ряду отклонений». То есть, не существует речевых расстройств, при которых вследствие межсистемных связей не отмечались бы другие психологические нарушения. Вместе они образуют сложный психологический профиль отклонений в психическом разви-

тии у детей, в структуре которого одним из ведущих синдромов являются речевые нарушения. Попадая в общеобразовательную школу, такие дети становятся неуспевающими учениками. Нарушения речи никогда не рассматривались вне связи с умственным развитием ребенка, поэтому взаимосвязь речевой деятельности детей со всеми сторонами их психического развития должна быть в центре внимания, как логопеда, так и психолога. У детей в условиях логопункта, при нормальном интеллекте зачастую наблюдается снижение познавательной деятельности и входящих в её структуру процессов: меньший объём запоминания и воспроизведения материала, неустойчивость внимания, быстрая отвлекаемость, истощаемость психических процессов, снижение уровня обобщения и осмысления действительности; у них затруднена развёрнутая связная речь. Со стороны эмоционально-волевой сферы также наблюдается ряд особенностей: повышенная возбудимость, раздражительность или общая заторможенность, замкнутость, обидчивость, плаксивость, многократная смена настроения. Необходимость всесторонней и тщательной проработки организационно-содержательных аспектов логопедической помощи детям, усиление ее профилактических аспектов в настоящее время является актуальной потребностью и задачей дошкольного образования.

Основными направлениями в логопедической работе являются:

- обеспечение гибкого, щадящего логопедического режима;
- обогащение словарного запаса, формирование лексико-грамматического строя речи;
- формирование звукопроизношения с использованием оздоровительных технологий;
- гимнастика артикуляционная, пальчиковая, дыхательная, для глаз;
- массаж и самомассаж языка, лица; физкультминутки, упражнения на релаксацию;
- работа с воспитателями и родителями.

Основной принцип организации работы – оказание комплексной психолого-педагогической помощи детям, имеющим речевое нарушение. Психолог и логопед имеют возможность осуществлять помощь, как каждому ребенку, так и группе детей, имеющих речевые дефекты: отслеживать процесс развития; заниматься глубокой и всесторонней профилактической, коррекционной и развивающей работой с детьми старшего возраста. Кроме того, при совместной деятельности, появляется возможность осуществлять методическую работу, разрабатывать проекты, оказывающие влияние на воспитательно-образовательную

среду ДООУ. В связи с гуманизацией образования и разработкой принципов личностно-ориентированного подхода к процессу воспитания, обучения и развития детей основной целью деятельности педагогических работников становится полноценное развитие личности ребенка, сохранение и укрепление его физического, психического и нравственного здоровья. Задачи логопедической работы сводятся к социальной адаптации и интеграции ребенка, имеющего речевое нарушение, в среду нормально развивающихся сверстников. Деятельность психолога охватывает комплексное психологическое сопровождение детей в образовательном процессе.

Основные направления работы педагога-психолога с детьми, имеющие речевые нарушения:

- создание среды психологической поддержки детям с нарушениями речи;
- развитие памяти, внимания, мышления, пространственной ориентировки;
- совершенствование мелкой моторики;
- развитие слухового внимания и фонематического слуха;
- развитие зрительно-моторной координации;
- развитие произвольности и навыков самоконтроля, волевых качеств;
- активизация отработанной лексики;
- снятие тревожности у детей при негативном настрое на логопедические занятия;
- обеспечение психологической готовности к школьному обучению;
- повышение психологической культуры родителей и педагогов.

Реализация этих направлений возможна только при тесном взаимодействии указанных специалистов в развитии (коррекции) речи и в неречевых психических процессах и функций. Деятельность психолога направлена на развитие когнитивных процессов, напрямую связанных с речью. Первостепенное влияние на речевое развитие оказывает семья (родители ребенка) и воспитатель группы.

Планирование и реализация коррекционно-развивающего воздействия требует взаимодействия логопеда и психолога в тех случаях, когда в основе трудностей обучения и воспитания ребёнка лежат следующие проблемы:

- несформированность высших психических функций (ВПФ) сочетается с недостаточностью речевого развития;
- нарушение речевой сферы сопровождается дезадаптирующей

тревожностью;

- речевое недоразвитие сопровождается или вызывает снижение учебной мотивации, самоконтроля.

Таким образом, согласованность действий логопеда и психолога позволяет эффективно скорректировать имеющиеся нарушения развития речи, что помогает ребенку легко адаптироваться дошкольной среде, успешно развиваться и обучаться. Главную роль, конечно, играет семья – ее терпение и влияние, совместные, объединенные усилия родителей и педагога. Поэтому одним из актуальных методов психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями речи является обучение и консультация родителей с целью регулирования взаимоотношений в семье, поддержка ребенка и организация помощи.

Литература

1. Левина Р.Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей. Специальная школа, 1967.
2. Подобед С.О., Щербинина Д.К. Комплексный подход в коррекции нарушений речи у дошкольников// Логопед, 2007.
3. Степанова О.А. Организация психолого-логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении. М., 2007.

Полисенсорный подход в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста

Попова Т.В., Чепрасова Т.В., Шокурова Г.А.

МБДОУ «Детский сад № 54 «Аленький цветочек», г. Тамбов,
aleniitsveto4ek@yandex.ru

В настоящее время в коррекционной педагогике достаточно актуален нейропсихологический подход, базирующийся на современных представлениях о генезе и сложном строении высших психических функций. Нейропсихологические исследования отечественных учёных показали, что тяжёлые речевые нарушения часто имеют под собой физиологическую основу – поражение или дисфункцию определённых мозговых областей. Как следствие, возникают нарушения таких психических функций, как воображение, восприятие, внимание, память, мышление.

Речь является высшей психической функцией, поэтому при различных мозговых дисфункциях страдает в первую очередь. В разной степени нарушаются основные компоненты единой речевой многофункциональной системы: звукопроизношение, фонематические про-

цессы, словарный запас, грамматический строй речи, связная речь.

В дошкольном возрасте очень важно подготовить психологическую базу для успешного обучения ребёнка; сделать это за счёт активизации функционирования всех отделов головного мозга, синхронизации работы правого и левого полушарий.

Применение традиционных методов коррекции тяжёлых нарушений речи в свете нейропсихологического подхода позволяет задействовать в работе все сохранные анализаторы, проводить коррекционно-логопедическое обучение на полисенсорной основе. Преодоление последствий нарушений у детей возможно при условии системной деятельности ЦНС, полисенсорном характере восприятия, то есть включением в познавательный процесс не только зрения, но и других органов чувств (осязания, обоняния, слуха), что оказывает положительное влияние на кору головного мозга.

Для повышения эффективности коррекционно-развивающей работы необходимо излагать материал на доступном детям языке с опорой на слуховое, зрительное и тактильное запоминание, то есть учить полисенсорно. Это не только помогает опираться на развитую модальность ребенка, но и научит использовать менее развитые модальности (сенсорные каналы) в процессе обучения. Поэтому педагогу-психологу и учителю-логопеду важно знать, какой из анализаторов «сильнее» и определить ведущую модальность или канал восприятия: аудиальный, визуальный или кинестетический.

Залогом успешного развития и коррекции мнестических возможностей ребенка является сформированность межмодальных перцептивных взаимодействий, то есть перевод информации с языка одной модальности на язык другой модальности (межмодальный синтез).

Учитель-логопед может использовать различные виды межмодального переноса. Так, при подготовке детей с нарушениями речи к обучению грамоте можно использовать следующие виды.

1. «Перевод из тактильной в зрительную модальность».

Буквы вырезают из наждачной или бархатной бумаги. На листе бумаги такие же буквы рисуют в произвольном порядке. Ребенку предлагается с закрытыми глазами ощупать букву (как правой, так и левой рукой), а затем, открыв глаза, показать ее среди нарисованных букв на листе.

2. «Перевод из тактильной в слухоречевую модальность».

Ребенку предлагается с закрытыми глазами ощупать букву (правой и левой рукой), а затем назвать ее или выбрать соответствующий звук из прослушанного ряда звуков.

3. «Перевод из зрительной в тактильную модальность».

Ребенку показывают букву; он должен найти такую же на ощупь в «чудесном мешочке».

4. «Перевод из зрительной в слухоречевую модальность».

Ребенок называет буквы, которые показывает ему взрослый.

Педагогам необходимо излагать материал во всех трех модальностях, продумать разнообразные упражнения, чтобы каждый ребенок выбрал для себя наиболее доступные, соответствующие его когнитивному стилю.

При постановке звуков принцип использования различных анализаторов предполагает, что осуществляется опора на следующие анализаторы: *кинестетический* (ощущение ребенком положения речевых органов); *тактильный* (какая воздушная струя на ощупь: теплая или холодная); *зрительный* (наблюдение артикуляции в зеркале, имитация ее руками); *слуховой* (закрывать уши, звук есть – это звонкий; сравнить на слух произношение логопеда и свое); на *вибрационные ощущения* (при произнесении звонких звуков слышен голос – рука прикладывается к гортани).

Логопедические игры на полисенсорной основе позволяют эффективно развивать все структурные компоненты речи ребенка.

С помощью этих игр ребенок активно включается в процесс коррекции и компенсации дефекта, осознает свои сенсоперцептивные возможности, активно накапливает чувственный опыт.

Для достижения положительных результатов рекомендуем активно использовать разнообразные методы и приемы, логопедические игры, направленные на оптимизацию процесса автоматизации звука за счет включения в работу максимального количества анализаторов ребенка.

Закрепить произношение изолированного звука Ш поможет дидактическое пособие «Змейка». Предлагаем ребенку, касаясь каждой кнопки, из которых состоит тело змейки, произносить ее «любимую» песенку. Вот змея «ползет» по песку (его имитирует бархатная бумага), а вот по сухим листьям, в камышах (имитирует наждачная бумага). Эти материалы при прикосновении издадут шуршащий звук, похожий на шипение змейки.

В игре «Веселый паровозик», направленной на автоматизацию звука Ч, дети превращаются в машинистов и ведут паровозик по рельсам, которые сделаны из шерстяных ниток, наклеенных на плотный картон.

При автоматизации звука в слогах, когда ещё нет возможности

использовать предметные и сюжетные картинки с заданным звуком, для привлечения интереса детей используем:

- Упражнение «Звонкий молоточек», который своим стуком упражняет детей в счёте и просит сосчитать, сколько «гвоздиков» забиты. Ребенок должен выложить на планшете столько «гвоздиков», сколько услышит ударов. А затем произнести заданный слог.

- Аналогично выполняется упражнение с кубиком, на гранях которого наклеены рельефные кружки (в количестве от 1 до 6). Бросая кубик, ребенок определяет, сколько раз он должен произнести тот или иной звук или слог.

- В упражнении «Игра на пианино», имитируя игру на пианино, ребёнок проговаривает заданный слог.

- В упражнении «Дорожка» ребенок «проходит» дорожку из больших и маленьких пуговиц, разных по длине и на ощупь ракушек, проговаривая заданные слоги, слова. К примеру, касаясь большой пуговицы, произносит слог РА, маленькой – РЯ. При выключении зрительного анализатора (с закрытыми глазами), ребенок, произнося речевой материал, опирается только на тактильные ощущения.

Эти задания, помимо основной задачи, направленной на автоматизацию звука, способствуют развитию мелкой моторики, тактильных ощущений, слухового внимания.

Результатом логопедической работы, основанной на нейропсихологическом подходе, является выраженная положительная динамика в речевом развитии у детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Эрготерапия как одна из технологий сопровождения детей с расстройством аутистического спектра

Попова Ю.В., Самородова С.И., Юрьева Ю.А.
МБДОУ «Детский сад №59 «Ягодка», г. Тамбов,
samsi2013@yandex.ru

Дошкольный возраст – важнейший период в оказании психолого-педагогической помощи, от успешности которой в этот временной отрезок зависит не только приобретение ребенком определенных знаний и умений, но и социально-эмоциональное развитие, адаптация к окружающей среде, а также возможность успешного перехода к школьному обучению.

Многие специалисты (воспитатели, логопеды, психологи, дефектологи, методисты и др.), работающие с детьми дошкольного возраста,

отмечают, что некоторые современные дети имеют особенности психофизического развития, которые осложняют процесс их воспитания и обучения.

В дошкольной образовательной организации наиболее часто встречаются категории детей с нарушениями поведенческого характера и особенностями социально-эмоционального развития. Как правило, чаще всего, это дети, имеющие аутистические расстройства. Остановимся на раскрытии специфики включения данной группы детей в образовательный процесс.

Проблемы развития, воспитания, обучения, социализации данной категории детей остро стоят не только перед родителями, но и перед всеми учреждениями, в том числе, перед дошкольным учреждением. Чтобы достойно выпустить ребёнка из дошкольного учреждения с расстройством аутистического спектра (РАС) в школу, необходимо его сопровождать на протяжении всего периода дошкольного детства; создать ему специальные условия обучения и воспитания, чтобы ребёнок-аутист смог впоследствии войти свободно и безопасно в окружающий мир, смог познать его.

Дети с расстройствами аутистического спектра представляют собой социально уязвимую группу, т.к. количество таких детей с каждым годом увеличивается. Целый ряд проблем данной категории детей в современном обществе не становится менее актуальной, её злободневность только возрастает. Дети с РАС имеют свои специфические особенности, потребности, склонности, привычки, которые отличают их от нормально развивающихся сверстников.

Что же такое ранний детский аутизм (РДА)?

Ранний детский аутизм – психопатологический синдром, основу которого составляют стойкие нарушения социального взаимодействия, общения и поведения [2].

Ранний детский аутизм – нарушение психического развития, характеризующееся аутистической формой контактов с окружающими, расстройствами речи и моторики, стереотипностью деятельности и поведения, приводящими к нарушениям социального взаимодействия [3].

Ранний детский аутизм - психическое расстройство, характеризующееся выраженным дефицитом личностных, социальных, речевых и других сторон развития и навыков общения [1].

Основная триада нарушений развития при РДА [2]:

1. Нарушение общения.
2. Нарушения поведения.

3. Нарушение взаимодействия.

С целью оказания комплексной поддержки и помощи во многих образовательных дошкольных учреждениях создана комплексная программа по сопровождению данной категории детей.

В нашем учреждении (муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад № 59 «Ягодка» города Тамбова) детям данной категории оказывается помощь педагога-психолога, учителя-логопеда, тьютора, инструктора по физической культуре, музыкального руководителя, воспитателя и других специалистов. Каждый специалист использует свои методы и модели работы, создаёт необходимые условия для гармоничного развития детей с РАС.

Как известно, что самое сложное – это найти контакт с таким ребёнком, с помощью новых технологий и методов сделать так, чтобы он воспринимал чужого взрослого, мог находиться в социуме и, самое сложное, включиться во взаимодействие со сверстниками и педагогами, не ощущая себя при этом лишним, чуждым. В работе с данной категорией детей в нашем дошкольном учреждении мы используем эрготерапию, как метод, где основой является практическое выполнение детьми разнообразных заданий, связанных с тем или иным видом деятельности. В результате ребёнок учится самостоятельно ориентироваться, общаться, контролировать своё поведение, обучаться и заниматься трудовой деятельностью, полноценно отдыхать.

Эрготерапия – раздел медицины, изучающий методы и средства, направленные на восстановление двигательной активности людей с ограниченными возможностями [3]. Под эрготерапией надо понимать комплекс мер, направленных на восстановление самообслуживания пациента, возврата его в социум, достижения самостоятельности и независимости [3].

Что же представляет собой эрготерапия на практике? Это различные шнуровки, игрушки на развитие мелкой моторики (бусы, прищепки, бочонки, мерные стаканчики, трафареты, пазлы...), т.е., всё то, что даёт ребёнку возможность достичь автономности и независимости. Каким образом нам удаётся этого добиться? Сначала мы всё делаем с ребёнком вместе, а затем постепенно, находясь рядом с ним, снижаем контроль, тем самым помогаем ему проявить самостоятельность, творческую активность, инициативность, создавая условия ребёнку самому контролировать ситуацию, принимать собственные решения.

Также в своей работе по сопровождению детей с РАС мы используем сенсорную комнату как один из методов эрготерапии. Форма работы в прозрачном шатре, с ленточным дождём, оптическим светоди-

одным волокном, пузырьковыми колбами даёт возможность играть и обучаться в более замкнутом и в то же время открытом пространстве, тем не менее, ребёнок чувствует себя там спокойно, безопасно, не отвлекаясь на внешние раздражители.

Мы также используем работу в песочнице для этой категории детей. Это позволяет ребёнку почувствовать безопасность, раскрепоститься, снять мышечное напряжение, настроиться на более сложную деятельность.

В процессе сопровождения данной категории детей мы также применяем компьютерные технологии.

Конкретно в нашем дошкольном образовательном учреждении мы используем компьютерный практикум «Учимся с Логошей», который направлен на решение следующих развивающих задач:

- развитие слухового восприятия;
- развитие слухового внимания;
- развитие фонематического слуха;
- развитие звукового анализа состава слова;
- развитие умения запоминать и воспроизводить информацию;
- развитие зрительного восприятия изображений простой и сложной формы;
- развитие зрительного восприятия сюжетных изображений;
- развитие комбинаторного, абстрактно-логического мышления;
- развитие мелкой моторики, зрительно-моторной координации.

С помощью компьютерных технологий у детей с РАС развивается познавательная сфера, расширяется кругозор, формируется мыслительная деятельность. Но данную форму работы нужно использовать с осторожностью, дозированно во избежание возникновения у ребёнка нежелательных поведенческих и эмоциональных реакций.

Таким образом, все перечисленные формы работы позволяют, прежде всего, установить тесный контакт с ребёнком, способствуют развитию положительного эмоционального фона, личностному развитию, что в свою очередь, позволяет ребёнку-аутисту социализироваться в обществе, чтобы стать полноценным его членом.

Можно также сказать, что эрготерапия оказывает благотворное влияние при работе с данной категорией детей. Она не только восстанавливает самые важные жизненные функции и навыки, но и укрепляет силы, придаёт уверенность в себе, формирует выносливость, укрепляет тонус. Всё это важно и необходимо для детей с РАС, т.к. все эти качества способствуют их положительному развитию, как физическому, так и личностному. Детям с РАС важно понимать, что они в этом

мире не лишние, чуждые, что они такие же члены общества, но со «своим» миром.

По данным диагностики, в ходе комплексного сопровождения ребёнка-аутиста, у нас в ДООУ получены положительные результаты: ребёнок стал более спокойным, радостным, отзывчивым, чаще всего наблюдается весёлое, приподнятое настроение; у ребёнка появилась уверенность в себе; стал охотно вступать в контакт со сверстниками, с интересом и большим удовольствием занимается продуктивными видами деятельности, стал проявлять интерес ко всему окружающему; стал слушать и слышать взрослых, отзываться на требования и просьбы. Познавательная сфера достигла возрастной нормы. Двигательная функция также достигла положительной динамики. Необходимые жизненные навыки и умения сформированы.

Таким образом, хочется отметить, что сопровождение с использованием эрготерапии даёт положительные плоды, несмотря на трудности и проблемы, возникающие в процессе работы с детьми с РАС.

Эрготерапия – относительно новое направление в специальной психологии, надеемся, что в дальнейшем это область коррекционной педагогики и психологии шагнёт далеко вперёд. Это позволит сделать работу специалистов с детьми с расстройством аутистического спектра в дошкольных образовательных учреждениях более эффективной. Педагоги нашего учреждения выполняют свою работу планомерно, с душой и радуются тому, что смогли приоткрыть завесу в удивительный мир детства данной категории детей.

Литература

1. Косинки К. Детская коррекционная психология для родителей специалистов. М.: ВЛАДОС, 2001.
2. Никольская О.С. «Аутичный ребёнок. Пути помощи» М.: Просвещение, 2003.
3. Янушко Е. «Специальная коррекционная психология». М.: Просвещение, 2007.

Развитие у дошкольников с нарушением речи слухо-моторных координаций посредством ритмопластики

Прохорова Л.В., Красникова И.Е., Осенникова И.А.
МБДОУ «Детский сад №25 «Журавлик»», г. Тамбов
juravlik-25@mail.ru

В настоящее время в современной коррекционно-педагогической практике отмечается неуклонный рост числа детей с нарушением речи

и двигательной сферы. Поэтому раннее выявление и коррекция различных нарушений в развитии речи и двигательных навыков детей позволяют не только скорректировать уже имеющиеся отклонения, но и предупредить появление дальнейших, достичь более высокого уровня развития.

Сочетание работы по коррекции речи и нормализации движений является очень важным компонентом на пути исправления недостатков речевой и двигательной функций у детей.

В ДОУ для этих детей используют ряд методик, направленных на решение коррекционных задач. Это психогимнастика, логоритмика, музыкотерапия, танцетерапия, ритмопластика и многое другое. Одной из коррекционных форм работы с детьми являются занятия по ритмопластике. Связь музыки и движения лежит в основе коррекционной ритмики, при этом ведущей является музыка, которая задает ритм движений и соответственно определенных процессов в организме. Основная задача занятий по ритмопластике состоит в том, чтобы с помощью системы двигательных, физических упражнений развить чувство ритма и использовать его в лечебно-коррекционных целях.

Дети с нарушением речи часто имеют отклонения в координации движений, ослаблении мышечного аппарата, общее возбуждение нервных процессов, поэтому важным направлением в танцевально-ритмическом развитии является развитие слухо-моторной координации.

Упражнения на развитие координации движений даются с постепенным усложнением заданий. Сначала используются упражнения, в которых как бы изолированно тренируются руки, ноги, туловище, а затем постепенно вводятся упражнения, объединяющие части тела и дыхание. Например: «Загудел паровоз», «Волшебные превращения» (ходьба обычная или ходьба на носках с движением рук). Упражнения с предметами всесторонне воздействуют на организм, помимо развития координации движения они развивают силу, ловкость, четкость, быстроту реакции, глазомер. Особое внимание уделяется упражнениям, где чередуют напряжение и расслабление, снимается излишнее напряжение с мышц, когда упражнение уже освоено на уровне двигательного танцевального навыка.

Первый этап по развитию слухо-моторной координации – коррекционные упражнения. Они применяются для опорно-двигательного аппарата, для развития равновесия, формирования правильной осанки. В начале строения, серии движений в различных направлениях. Это помогает в дальнейшем проводить занятия по музыкально-

ритмическому воспитанию. Коррекционные упражнения способствуют развитию физических способностей ребенка. Например, упражнения «Лягушка», «Плуг», «Свеча», «Коробочка» способствуют развитию гибкости, силе, растяжке; «Ласточка», «Аист» - равновесию. С помощью этих упражнений ребенок начинает управлять своим телом, корректирует его вместе с совершенствованием упражнений.

Второй этап – «Азбуки-зарядки». Специальные упражнения азбуки-зарядки направлены на изучение своего тела, с помощью увеличения двигательной активности осуществляют коррекцию речи, а также способствуют обучению дошкольников грамоте. «Алфавит телодвижений» состоит из 33 двигательных поз, образно представляющих буквы алфавита. Дети на слух и зрительно воспринимают названия букв, используя мышечное чувство и мышечное давление, изображают эту букву. И наоборот, анализируя ту или иную позу, называют изображаемую букву. В данном случае соединяются абстрактное представление буквы с мышечными ощущениями, благодаря чему условные связи в коре головного мозга укрепляются и впоследствии легко воспроизводятся. Специальные упражнения на изучение своего тела, занятия партерной гимнастикой способствуют профилактике плоскостопия и нарушений опорно-двигательного аппарата, не только исправляют дефекты осанки, но и помогают ребенку осознавать важность этих занятий, обогащая словарный запас и прививая привычку к здоровому образу жизни.

Третий этап коррекции в дискоординации движений рук и ног и развитии целенаправленных оптико-пространственных модуляций строится на импровизации в танце, образных движений аудиовизуальных картин, предполагаемых педагогом. Занятия по пластико-ритмической гимнастике проводятся с учетом общеразвивающих и коррекционных задач:

- развитие слухового и зрительного внимания;
- развитие каланетики;
- формирование правильной осанки;
- развитие ритмичности;
- формирование пластики движений;
- развитие умения передавать в танце характер музыкального сопровождения.

Проведение пластико-ритмических занятий способствуют эмоциональной разгрузке ребенка и оказывают полезное воздействие на коррекционный процесс в группах для детей с нарушением речи.

Самостоятельно или в сочетании с различными ритмическими,

логоритмическими комплексами в двигательной терапии можно использовать игры. Игра формирует личность ребенка, и деятельность его выражается, прежде всего, в движениях. Первое представление о мире, вещах, явлениях приходит к ребенку через движение его глаз, языка, рук, перемещения в пространстве. Чем разнообразнее информация поступает в его мозг, тем интенсивнее протекает его интеллектуальное и психическое развитие. Поэтому подвижные игры насыщаются развивающим содержанием. С помощью игры можно выработать правильное дыхание через организованное участие в речитативе или песне, которые должны сочетаться с движениями и танцевальными упражнениями, развивать сенсорные умения и навыки.

Важное значение в игре имеет музыкальное сопровождение. Оно ведет к еще более эффективному развитию и закреплению полезных качеств и умений, полной согласованности движений по скорости, продолжительности, способствуют уравниванию нервных процессов.

Литература

1. Буренина А. И. Ритмическая мозаика: программа по ритмич. пластике для детей дошк. и младш. школьного возраста. СПб.: ЛОИРО, 1997. 128с.
2. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика: Учебное пособие для студентов пед. институтов по спец. «Дефектология». М.: Просвещение, 1985. 191с.
3. Гоголева М.Ю. Логоритмика в детском саду: методическое пособие. Ярославль: Академия развития, 2006. 120с.
4. Громова О.Н., Прокопенко Т.А. Игры-забавы по развитию мелкой моторики у детей: Учебно-практическое пособие. М.: Издательство ГНОМ и Д, 2002. 64 с.
5. Картушина М.Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 5-6 лет. М.: ТЦ Сфера, 2005. 208с.

Применение элементов смехотерапии в коррекционной работе дошкольном образовательном учреждении

Разборова И.П., Кузьмина О.В., Капустина Ю.А.
МБДОУ «Детский сад №25 «Журавлик», г.Тамбов

2000 лет назад Гиппократ отмечал в одном из своих сочинений пользу смеха и рассматривал его как лечебное средство. Лев Толстой утверждал, что «смех рождает бодрость», а Максим Горький писал,

что «умный смех – превосходный возбудитель энергии». Несколько веков назад живший в Париже доктор Галли Матье практиковал лечение при помощи не только лекарств, но и шуток, забавных рассказов и веселых песен. Как правило, его пациенты выздоравливали быстрее, чем у других врачей. Идея о том, что смех можно использовать в медицинских целях, в начале 70-х годов пришла в голову американскому журналисту Норманну Казинсу «человеку, рассмешившему смерть». С этого момента смехотерапия стала стремительно развиваться как в Америке, так и в Западной Европе, а сейчас становится популярной и в России. В разных странах открывают студии смеха, проводят смехотренинги и сеансы смехотерапии.

Существует целая наука о смехе и называется она геотология. Она утверждает, что смех, смехотерапия способна положительно влиять на физиологию человека. Его считают показателем душевного и физического здоровья. Получается, что смех – это физическое и психическое упражнение. И это так и есть. Ведь во время смеха наблюдается приток крови к голове, от чего розовеют щеки, приходят в движение уголки рта, лицевые мышцы, активна диафрагма, повышается, а затем снижается сердцебиение, усиливается кровоток, расширяются сосуды. Вот так смех укрепляет и очищает легкие, сжигает калории, активизирует мышцы живота, пищеварительную деятельность, укрепляет сердце, снижает стресс, понижает давление, расслабляет мышцы.

Смех – это замечательная дыхательная гимнастика, одна из реакций человека на юмор, проявления которой включают в себя специфические звуки и произвольные движения мышц лица и дыхательного аппарата.

Смех – полезное физическое упражнение, способствующее тому, что у человека двигаются плечи, вибрирует диафрагма, расслабляются мышцы шеи, спины и лица.

У детей с нарушением речи отмечается нарушения звукопроизношения вследствие нарушения иннервации речевого аппарата. Кроме этого дети могут иметь двигательные расстройства, что характеризуются импульсивностью, хаотичностью движений. При выполнении заданий дети быстро утомляются. Могут отмечаться отклонения и в эмоционально-волевой сфере: нестойкость интересов, сниженная мотивация, замкнутость, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость, трудности в общении с окружающими и сверстниками.

В познавательное направление можно вести проведение «смешных» занятий.

В процессе занятий детям предлагаются различные виды заданий (*тексты заданий даны в сокращенном варианте*).

«Звук заблудился».

Цель: развивать слуховое внимание, воображение, учить анализировать нелогичные ситуации, развивать чувство юмора.

Педагог читает предложения, а ребёнок определяет, какой звук в слове назван неправильно.

Папа красил крысу дома,
Чтобы дом наш был как новый.
Открывает Рома кот,
Он глотать не устаёт.
Подарили Кате пышку,
С молоком она ест Мышку.

«Отгадай загадки-путаницы».

Цель: развивать слуховое внимание, учить рифмовать слова, развивать чувство юмора.

Педагог читает предложения, а ребёнок исправляет и говорит правильно.

Быстрее всех от страха
Несётся ... черепаха (*заяц*)
Зимой в берлоге
Видит сон
Лохматый,
Косолапый... слон (*медведь*)
«Исправь ошибку».

Цель: развивать слуховое внимание, учить детей грамматически правильно строить предложения, развивать чувство юмора.

Педагог читает предложения, а ребёнок исправляет и говорит правильно.

I вариант.

Мальчик ловит рыбу. Рыба ловит мальчика. Снеговик лепит детей. Дети лепят снеговика. Девочка держит зонтик. Зонтик держит девочку. Жук сидел на цветке. Цветок сидел на жуке. Стол стоит на вазе. Ваза стоит на столе. Заяц сидел под кустом. Куст сидел под зайцем. Птица летела над рекой. Река летела над птицей.

«Что перепутал художник?»

Цель: развитие зрительного восприятия, внимания и воображения, развитие чувства юмора.

Ребенку предлагаются рисунки, в которых содержатся какие-нибудь противоречия, несообразности, нарушения в поведении персо-

нажей. Ребенку необходимо найти ошибки и неточности и объяснить свой ответ.

С детьми на физкультуре можно проводить *«Шутки-физминутки»*, подвижные игры, которые позволят отдохнуть, переключиться с одного вида деятельности на другой.

Дарики, дарики *(сложили пальцы рук в щепотку.)*

Летели комарики,

Летели, кружились *(обе руки выполняют круговые движения),*

В щечки *(в коленки, в ушки)* вцепились *(выполнять движения по тексту).*

В одном городе живёт

Непоседливый народ.

Там живёт Надюша *(показать девочку любыми движениями),*

Очень любит она покушать.

Там живёт Алёшка *(показать мальчика любыми движениями),*

Он худой немножко.

Там живёт Мишка *(показать мальчика любыми движениями),*

Он большой болтунишка *(выполнять движения по тексту)*

Там Артёмка живёт *(показать мальчика любыми движениями),*

Любит он мяукать как кот *(выполнять движения по тексту.,*

Там бежит по улице Кирюша *(показать мальчика любыми движениями),*

Любит он сбивать рогаткой *(выполнять движения по тексту)*

С деревьев груши.

Там – Серёжка *(показать мальчика любыми движениями),*

Он кидает снежки в окошко *(выполнять движения по тексту).*

Там живёт Данил *(показать мальчика любыми движениями),*

Он кита проглотил *(выполнять движения по тексту)*

Не простого, а вот такого – шоколадного...

Едет, едет Солнце в золотой карете *(показать руками солнце),*

Видит, видит Солнце сверху всё на свете *(руки под «козырёк»):*

И щенка, и петуха, и козу с рогами *(показывать руками животных),*

И как Петя во дворе машет кулаками *(выполнять движения по тексту)*[1].

Игра *«Пианино»*.

Цель: развитие слухового внимания, памяти, чувства юмора.

Один ребенок – «пианист»; другие дети – «ноты». Дети держат ладошки. Педагог *«играет на пианино»* (кладёт свои ладони на любые ладошки детей, а дети приседают).

Игра «Волк и заяц».

Дети стоят в кругу. Один ребёнок держит маленький мяч. Маленький мяч – это заяц. На противоположной стороне круга другой ребёнок держит большой мяч. Большой мяч – это волк. По сигналу дети начинают передавать мячи по кругу. «Волк» должен догнать «зайца».

Коррекционно-развивающая работа может способствовать:

- устранению нервно-эмоциональных и психических зажимов у воспитанников с ТНР;
- улучшению физического самочувствия со стороны сердечной и дыхательной систем;
- повышению адаптивных возможностей детского организма в любой трудной ситуации, повышению ресурса сопротивления стрессу.
- росту творческой активности, креативности в решении задач в связи с шутливым обыгрыванием трудностей, ведущим к уверенности в достижении успеха.

Литература

1. Сеницына Е.И. Логические игры и загадки. М.: ЮНВЕС, 2000.
2. Староверова М.С. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ. М.: Владос, 2003.

Воспитание толерантности у детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях школы-интерната

Родионова М.В., Дутова Т.С., Родионова Т.В.

ТОГАОУ «Котовская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г.Котовск,
m.rodionowa2014@yandex.ru

Если попросить разных людей охарактеризовать современный мир, то можно услышать: жестокий, враждебный, разобщенный. А слова терроризм и экстремизм – леденят душу. Взаимная нетерпимость и культурный эгоизм через средства массовой информации, социальное окружение детей, семью все чаще проникают и в школу. Сегодня все большее распространение в детской среде получают недоброжелательность и озлобленность. Подобные тенденции негативно влияют на становление и развитие личности каждого ребенка.

Значимость данной проблемы была обозначена еще в конце прошлого века на мировом и государственном уровнях, где способом выживания человечества и условием гармоничных отношений в общест-

ве была признана толерантность.

Что же такое толерантность?

Термин «толерантность» рассматривается как условие успешной интеграции в систему общественных отношений, заключающееся в умении жить в гармонии как с самим собой, так и с миром людей (микро- и макросредой). Для толерантного человека характерно положительное отношение к другим людям, способность проявлять терпение, развитое чувство юмора, чуткое отношение к чужим проблемам, адекватное восприятие отличий между людьми, способность владеть самим собой, отсутствие склонности к осуждению других людей, любознательность и многими другими положительными чертами характера. Критерием толерантности выступают моральные принципы и нормы человеческого существования.

Становление личности ребенка происходит в окружении множество разных людей. Для того, чтобы каждый ребенок мог легко влиться в социум, и его бы адекватно воспринимали со всеми особенностями и индивидуальными чертами, то с самого детства в нем необходимо воспитывать такое же восприятие людей, т.е. воспитывать в традициях толерантности.

Проблема воспитания толерантности – это проблема культуры общения и поведения, а значит это проблема педагогическая.

Целью воспитания на сегодняшний день является - обучение общечеловеческим ценностям и навыкам жизни в обществе на основе диалога, сотрудничества, справедливости и отказа от насилия при решении проблем.

Достижение данной цели возможно при решении 2-х блоков задач:

- 1 блок направлен на формирование межличностных отношений;
- 2 блок – на создание толерантной среды в сфере образования.

Решение поставленных задач осуществляется при реализации всех направлений воспитательной деятельности по развитию личности ребенка (духовно-нравственное, художественно-эстетическое, социально-трудовое, физкультурно-оздоровительное, гражданско-правовое).

Каким образом нужно воспитывать толерантность, начиная с младшего школьного возраста?

- Во-первых, необходимо знакомить детей с принципом уважения человеческого достоинства всех без исключения людей.

- Разъяснять детям то, что каждый человек – это уникальная личность и необходимо уважать различия между людьми.

- Ученики должны понимать, что их различия могут выступать

как дополняющие друг друга элементы, как подарок каждого из них всем другим в целом.

- Детей следует приучать к совместному решению проблем и разделению труда при выполнении заданий, чтобы наглядно показать, как выигрывает каждый при решении проблем через сотрудничество.

- Дети на практике должны познавать, что такое уважение и терпимость по отношению к другим.

Известно, что родители являются первыми и основными воспитателями детей. Но единицы наших воспитанников дома живут в нормальном социальном окружении. В школу приходят дети, из разных семей с разным социальным статусом, с разными материальными возможностями, разных национальностей и с разным как положительным, так и отрицательным опытом взаимодействия с окружающими. Для плодотворного воспитания детей в классе необходимо свести эти противоречия в процессе взаимодействия к общей основе – ненасильственному, уважительному отношению.

Поэтому, на сегодняшний день возникает необходимость воспитания культуры толерантности с самых первых дней обучения ребенка в школе.

Особая роль здесь принадлежит, безусловно, педагогам.

Психологи считают, что ребенок проявляет агрессивность в несколько раз чаще там, где агрессию взрослых он видел ежедневно, и где она стала нормой его жизни. Поэтому общение педагога с ребенком должно строиться на основе уважения и признания права на его отличие.

Толерантный путь – это путь человека, хорошо знающего себя. Следует учитывать, что понимание и принятие другого невозможно без понимания и принятия себя. Поэтому работа с детьми в воспитательских группах начинается с работы, направленной на формирование личностной идентификации, на осознание своих достоинств и недостатков. Воспитанник младшего школьного возраста должен знать: кто он, свои желания, сильные и слабые стороны, иметь представления о чертах своего характера...

Осознать себя и научиться понимать других ребенку помогают игры и упражнения петербургских психологов-практиков под редакцией Е.Г. Трошихиной, которые проводятся в группах: «Волшебный стул», «Какой он?», «Волшебная рука», «Ах, какой ты молодец!» и другие.

На данном этапе обучения важным является проведение занятий по этикету и уроков нравственности. Этикет – это и есть древний сим-

вол толерантности. Этикет придуман для избегания конфликтов. Золотое правило, сформулированное еще в 5 в. до н.э. «Поступай с другими так, как бы ты хотел, чтобы поступали с тобой», актуально и в наши дни.

На занятиях дети учатся правилам общения и поведения, познают нравственные ценности, пытаются разобраться в таких понятиях, как «добрый человек», «дружба», «настоящий друг», поразмышлять о хороших и плохих поступках, о правде и лжи и т.д.

Через уроки толерантности воспитанники знакомятся с понятием «толерантность», с основными чертами толерантной личности и культурой взаимодействия.

Осознать себя частью целого – класса, осознать, что трудности можно преодолеть только всем вместе помогает организация коллективных дел:

- фольклорных и календарных праздников, где дети не только знакомятся с культурой и традициями родной культуры, но и получают возможность ощутить себя частью огромной страны;

- социально-значимых мероприятий (участие в акциях милосердия, неделях добрых дел, дней памяти и скорби), которые помогают получить опыт взаимодействия с различными людьми, способствуют формированию общественной направленности личности;

- организация трудовой деятельности создает условия для осознания ценности каждого члена коллектива;

- участие в творческих конкурсах, спортивных мероприятиях помогает ребенку утвердиться в коллективе и поверить в свои силы.

Общаясь на занятиях и вне их, стараемся всегда придерживаться правил, которые создают условия для равноправного межличностного общения детей на занятиях, учат договариваться между собой, решать конфликтные вопросы ненасильственным путём. В процессе общения пресекается всякое унижение личности и попытки доминирования.

Основная аксиома педагогики, которую сформулировал еще К.Д. Ушинский, заключается в том, что личность формируется личностью, а характер – характером.

При организации воспитательной деятельности педагог сам должен выступать транслятором культуры и толерантности. Он должен сам уметь внимательно слушать и слышать других; стремиться разобраться и дать совет; вовремя похвалить, подбодрить и поддержать, утешить, проявить уважение, благожелательность, эмпатию.

Невозможно сформировать толерантность у ребенка, как и любое другое качество, если родители не являются союзниками педагогов.

Трудной задачей является обучение родителей правильному способу общения с детьми, научить их понимать ребёнка, опираясь на его положительные качества, контролировать его поведение в свободное время. Наилучшим способом налаживания детско-родительских взаимоотношений выступает организация совместной деятельности родителей и детей.

Формирование толерантности процесс трудный, длительный, но необходимый, ведь, по мнению Далай-Ламы (XIV) «человек с огромным запасом терпения и толерантности идет по жизни с особой долей спокойствия и умиротворенности. Такой человек не только счастлив и эмоционально уравновешен, но он, к тому же, крепче здоровьем и меньше подвержен болезням. У него сильная воля, хороший аппетит, и ему легче заснуть, ведь совесть его чиста».

Литература

1. Бобинова С.В. Воспитание культуры толерантности. Начальная школа, 2004. №8.

Развитие графических навыков дошкольников в процессе формирования двигательных умений и навыков

Рощина О.Ю., Сергеева О.П.

МБДОУ «Детский сад № 68 «Яблонька», г. Тамбов

Для овладения навыком письма очень важно развитие движений пальцев и кисти руки. Эти движения развиваются у детей постепенно в течение всего дошкольного периода. Если захватывание предметов – шарика, кубика – формируется у ребенка примерно к 15 месяцам, то графические движения требуют более сложных координаций, длительной фиксации суставов, связаны со значительной статической нагрузкой, обусловленной неподвижной позой при письме.

В раннем и дошкольном возрасте происходит накопление опыта движений, развитие двигательного и зрительного контроля. Чем богаче двигательный опыт ребенка, тем легче формируются двигательные навыки. Поэтому для обучения письму педагоги дошкольных учреждений активно используют различные средства – рисование, лепку, аппликацию, пальчиковую гимнастику. Однако из-за слабого развития мелких мышц кисти у детей графические действия быстро приводят к утомлению.

В связи с этим возрастает роль физкультурных занятий, так как они представляют широкие возможности для тренировки мелких

мышц кисти в различных видах деятельности, носящих большей частью игровой характер (подвижные игры с потешками, речитативно-физкультурные композиции, перекладывание мелких предметов в эстафетах, броски и ловля мяча, серсо и многие другие). При таком подходе, даже если приходится выполнять достаточно большое количество упражнений, непосредственно направленных на развитие мелких мышц кисти, дети никогда не жалуются на усталость рук. На физкультурных занятиях и в процессе проведения подвижных игр упражнения выполняются правой и левой рукой поочередно, что стимулирует развитие обеих рук. В этом проявляется преимущество занятий физическими упражнениями.

Кроме того, большое количество движений сопровождается химическими процессами, которые активизируют дыхание, кровообращение и обмен веществ в организме, что в значительной мере способствует развитию мышц, костей, соединительных тканей, повышает подвижность суставов, особенно позвоночника. Так как организм функциональное единое целое, повышенная деятельность одной системы органов влияет на повышение деятельности других органов. При быстрых движениях во время игры улучшается процесс дыхания, в результате чего происходит более быстрое насыщение крови кислородом, более обильный обмен веществ, повышенное кровообращение. Повышенная деятельность сердца и легких улучшает координацию движений и реакции нервных центров, ускоряет все биологические процессы в организме, оказывает влияние и на психическую деятельность.

Конечно, катая мячи, набрасывая колечки, преодолевая препятствия, ребенок не научится писать. Письмо – особая графическая деятельность, и овладеть ею можно только в процессе графических упражнений. Но специально подобранные физические упражнения будут способствовать совершенствованию движений, разовьют руку – то есть дадут ему все, что необходимо для успешного овладения этим сложным навыком.

Для успешного овладения графикой письма ребенку нужно развитие:

- движения пальцев и кисти руки;
- пространственных представлений, т.к. письмо требует не только соблюдения одинаковой высоты букв при письме, но и постоянных расстояний между элементами букв и между буквами, также расстояние между словами на строке;
- координации движений;

- ритмичности письма, т.к. она освобождает мышцы от излишнего напряжения, рука меньше устает.

В связи с этим совместно с инструктором по физической культуре педагогами подготовительных групп были разработаны календарно-тематическое планирование и упражнения по развитию этих качеств. Воспитатели включали эти упражнения при проведении образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов, на прогулке, а инструктор по физической культуре непосредственно в занятии и в кружковую деятельность.

Все упражнения условно были разделены на группы по преимущественному развитию одного из качеств.

Координация движений.

1. Бег (бег из разных исходных положений: стоя на коленях, сидя по-турецки, лежа на спине, бег с изменением направления по сигналу и др.), челночный бег с кубиками.

2. Прыжки (спрыгивание с повышенной опоры с хлопком, с поворотом на 90°, в круг и т.д.).

3. Лазание (пролезание через катящийся обруч и т.д.).

4. Броски, ловля, прокатывание мяча (броски мяча в «окно», «встреча мячей»).

5. Упражнения с обручем (прокатывание обруча с «возвращением» и т.д.).

6. Упражнения с палкой (балансирование гимнастической палкой на ладони руки и т.д.).

7. Равновесие («цапля» и др.).

8. Полоса препятствий.

9. Игры. «Воробьи-вороны», «Удочка».

На полу мелом очерчивают круг. Дети становятся вдоль линии на небольшом расстоянии друг от друга. В центре – ведущий, в руках – шнур с привязанным на конце грузом – «удочка». Длина шнура равна радиусу круга. Ведущий вращает шнур, игроки при его приближении подпрыгивают на месте вверх, чтобы груз не коснулся ног. Тот, кого груз заденет, выходит из игры.

Пространственные представления.

1. Упражнения (ходьба шеренгами и т.д.).

2. Подвижные игры.

3. Эстафеты: с палками, обручами, обручами и палками, кубиками.

Чувство ритма

1. Упражнения (ходьба с соблюдением ритмического рисунка и т.д.).

2. Ритмические гимнастики.

3. Прыжки через скакалку.

«Ручная умелость».

1. Упражнения для пальчиков («оса», «собачка», «волна», «прятки»).

2. Пальчиковые упражнения для пальчиков, сопровождаемые словами («Сидит белка на тележке», «Пальчик, пальчик» и др.).

3. Упражнение с мячом («мяч бежит по кругу»).

4. Упражнение с обручем («вертушка»).

5. Эстафеты («Цветные квадраты» и др.).

При проведении всех упражнений нами учитывались:

- увлеченность детей при выполнении двигательных заданий;

- доступность для большинства детей;

- включение каждого ребенка в игры и эстафеты.

Анализ продуктов детской деятельности и результаты педагогической диагностики показали достаточно высокий уровень развития мелкой моторики воспитанников.

Хороший уровень развития графических навыков наших воспитанников подтверждался результатами непосредственной учебной деятельности уже в школе.

Таким образом, использование специальных физических упражнений в игровой деятельности детей является не только прекрасным средством развития и совершенствования движений, укрепления и закаливания их организма, но и способствует овладению графикой письма.

Уделяя в дошкольном возрасте должное внимание упражнениям, играм, различным заданиям на развитие общей и мелкой моторики мы влияем на общее интеллектуальное развитие ребенка и готовим к овладению навыком письма. Поэтому работа над развитием моторики и графических навыков должна начинаться задолго до поступления в школу.

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении

Рязанова Е.А., Свиридова А.В., Суворина Г.А.
МБДОУ «Детский сад №43 «Яблонька»»,
г. Тамбов, alinasviridova68@yandex.ru

Каждому ребенку нужен мир, который принимал бы его всего целиком и без всяких условий, каждый ребенок – личность, обладающая своими особенностями. Согласно «Конвенции о правах ребёнка», дети с ограниченными возможностями здоровья имеют право на всестороннее развитие, воспитание и образование с учётом их индивидуальных возможностей, как и нормально развивающиеся дети. Однако в современном мире многие дети с особенностями развития часто не находят своего места из-за психофизических отклонений. В настоящее время становится актуальным поиск новых путей и форм помощи родителям, имеющих таких детей. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии является одним из важнейших звеньев в системе их реабилитации.

Основной технологией при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья является психолого-педагогическое сопровождение развития личности детей, социальное сопровождение, с использованием игровых методов для проведения психокоррекции, психотерапии.

Целью сопровождения является:

- получение ребёнком квалифицированной помощи специалистов-педагогов, направленной на индивидуальное развитие для успешной адаптации, реабилитации в социуме;
- включение ребёнка с ОВЗ в функциональную группу сверстников;
- социально-психологическое содействие семьям.

Задачами сопровождения являются: изучение личности ребёнка и его родителей, анализ мотивационно-потребностной сферы ребёнка и членов его семьи, формирование у детей навыков общения со сверстниками в процессе совместной деятельности, адаптация детей с особенностями развития в обстановке интегративного детского сада, формирование толерантности у детей дошкольного возраста, выстраивание развивающей среды для детей с особыми потребностями с учетом динамики их актуальных возможностей, разработка программ индивидуального развития, и программ, рассчитанных на совместную дея-

тельность детей интегрированной группы, развитие и совершенствование коммуникативных функций, эмоционально-волевая регуляция поведения, развитие коммуникативных навыков в процессе совместной деятельности детей и взрослых, актуальных форм сотрудничества взаимодействия с семьёй.

Социальное развитие детей с ОВЗ в условиях детского сада осуществляется по направлениям: индивидуальная работа с ребенком, имеющим ОВЗ, фронтальная работа со здоровыми детьми интегрированной группы, групповая работа с детьми комбинированной группы как способ взаимодействия детей с ОВЗ и их здоровых сверстников.

Работа по организации социального развития детей с ОВЗ в условиях общеобразовательного учреждения охватывает все структуры социального окружения ребенка и направлена на создание условий для максимально благополучного вхождения его в социум. Работа осуществляется всеми специалистами дошкольного учреждения в тесной взаимосвязи, на основе профессионального взаимодействия. Основным содержанием организации социального развития на данном этапе является формирование сотрудничества ребенка со взрослым и научение ребенка способам усвоения и присвоения общественного опыта. В основе сотрудничества лежит эмоциональный контакт, который является центральным звеном становления у ребенка мотивационной сферы. В процессе коррекционно-педагогической работы у ребенка складывается представление о себе и происходит открытие своего «я». Ребенок приходит к осознанию своего «Я» через формирование и пробуждение «личной памяти», накопление жизненного опыта, через приобщение его к жизни близких людей, через становление ценностных ориентиров. Таким образом, социальное развитие ребенка с ОВЗ подготавливает его к адекватной ориентировке в окружающей среде.

Оказание помощи детям в налаживании взаимоотношений со сверстниками и воспитателями, обеспечение принятия ребенка таким, какой он есть, детьми и взрослыми, возможность увидеть просто ребенка, а не его дефект – вот основные задачи социально-педагогической работы. Для решения этих задач применяются специальные циклы занятий, направленных на повышение активности, самостоятельности, увеличение коммуникабельности «Круг», – занятия по арттерапии: сказкотерапии, песочной терапии, музыкотерапия, рисуночная терапия, занятия по формированию толерантности у дошкольников. Организация занятий осуществляется усилиями всех специалистов, работающих в группе. Главная задача — обеспечить комфорт-

ное состояние детей при безусловном доверии к ведущему взрослому на всех видах проводимых занятий.

Ребенок, с детства умеющий принимать особенности другого человека, вырастает толерантным взрослым. В настоящее время задача интеграции детей с особенностями развития детей в социум – приоритетная задача всей системы образования, так как ее решение определяет степень зрелости общества и уровень его морально-нравственной культуры. Дети с недостатками развития, так же, как и нормально развивающиеся сверстники, должны иметь право быть принятыми в коллектив сверстников, развиваться в соответствии со своими возможностями и обретать перспективу участия в жизни общества.

Литература

1. Баряева Л.Б., Вечканова О.П., Гаврилушкина О.П. Программа воспитания и обучения дошкольников, 2010.
2. Гарбер Е.И. О природе психики. М.: Школа-Пресс 1, 2001.
3. Забрамная С.Д. От диагностики к развитию. М.: Школа-Пресс, 1998.
4. Калинина Р.Р. Психолого – педагогическая диагностика в детском саду. Спб.: Речь, 2004.

Коррекционно-развивающие технологии на современном этапе дошкольного образования

Савельева Л.В., Синелёва М.А., Токарева М.М.
МБДОУ «Детский сад № 40 «Русалочка», г. Тамбов,
rusalo4ka402009@yandex.ru

Дошкольный возраст является периодом, когда ребенок бурно развивается, это уникальный период для приобретения свойств личности. В это время закладывается ее модель. Развитие ребенка проходит особым образом и подход к обучению и воспитанию должен быть особым. Ребенок всегда хочет учиться, хочет стать взрослым. Однако это не означает, что ему безразлично, какими способами, в каком педагогическом процессе мы будем его воспитывать, развивать и обучать. Педагогический процесс в основном направлен на выработку у детей дисциплины и послушания, точного выполнения указаний взрослых.

В жизни детей, как и взрослых, много проблем – сложных, трудноразрешимых, и они заставляют детей переживать, бороться, развиваться. То, что нам может показаться пустяком, для ребенка вовсе не мелочь, а скорее, смысл жизни. Настоящее детство – это движение

вперед, это непрекращающийся процесс взросления. И поэтому задача коррекционно-развивающего воспитания заключается в том, чтобы помогать детям в их взрослении, поддерживать даже малейшее продвижение на этом пути через психолого-педагогические технологии.

Технологии, используемые в работе:

1. Технология развивающего обучения направлена на целостное развитие личности, развитие умственных действий. Реализуется она в контексте игры, которая дает возможность выявлять и развивать все потенциальные способности ребенка.

2. Технологии сохранения и укрепления здоровья: подвижные и спортивные игры, пальчиковая гимнастика, артикуляционная гимнастика, гимнастика для глаз, дыхательная гимнастика, гимнастика пробуждения, динамические паузы, ритмопластика, самомассаж, точечный массаж.

3. Личностно-ориентированные технологии направлены на организацию коррекционно-воспитательного процесса с учетом индивидуальных особенностей детей.

4. Компьютерные технологии позволяют делать учебный процесс более увлекательным и доступным.

5. Инновационные технологии: сказкотерапия, арттерапия, технологии музыкального воздействия, технологии воздействия цветом, фонематическая и логопедическая ритмика.

Эффективность использования той или иной психолого-педагогической технологии коррекционно-развивающего обучения непосредственно зависит от того, насколько тщательно продумана организация этого процесса, какие поставлены задачи и цели, какой подход избран.

Та или иная психолого-педагогическая технология позволяет ребенку догнать и не отставать в развитии от своих сверстников. В своей работе специалисты используют интегрированные коррекционно-развивающие занятия для детей дошкольного возраста. Такие занятия способствуют снижению тревожности, развитию коммуникативных навыков, формированию положительной самооценки, познавательных процессов, творческих способностей.

В интегрированное занятие входят блоки знаний двух или более различных предметов. Каждое занятие включает в себя несколько частей.

Основная цель первой части, вводной, заключается в настраивании детей на совместную работу в группе, в создании положительного и эмоционального настроения у каждого из ребенка.

На вторую часть занятия, рабочую, приходится основная смысловая нагрузка всего занятия в целом.

Основная цель третьей, завершающей части состоит в вызывании у детей чувства принадлежности к группе, а также в закреплении положительных эмоций от работы на занятии.

В проведении интегрированных коррекционно-развивающих занятий наиболее эффективно сочетание изобразительного искусства и музыкотерапии. В этом случае у детей появляется возможность осуществить все свои творческие способности, так как он думает и фантазирует. В игровой, вызывающей у детей интерес форме происходит обогащение словаря ребенка, развивается познавательная активность, коммуникативные умения, умения свободно, без малейших затруднений выражать свои мысли, делиться впечатлениями. Все занятия построены на синтезе нескольких видов восприятия и воображения. Детям предлагается переместиться в глубь изображения: представить себя бабочками, ощущающими аромат цветов, птицами, легко парящими в воздухе. На каждом занятии обязательно должна создаваться ситуация успешности каждого ребенка. Именно такой подход позволяет детям свободно выражать свои чувства и мысли.

Сказкотерапия – самый эффективный способ коррекционно-развивающей работы с детьми. Сказка может в увлекательной форме и доступными для понимания словами показать окружающую жизнь, людей их поступки и судьбы, в самое короткое время показать к чему приводит тот или иной поступок, дает возможность примерить на себя и пережить чужую судьбу, чужие чувства, радости и горести. Увлекательное содержание вводит ребенка в сложный мир взаимоотношений между людьми, раскрывает перед ним нравственный смысл их мотивов и поступков. Ребенок получает возможность задуматься о последствиях различных действий, сравнивать свои предпочтения и оценки с мнением окружающих, учиться осознавать собственные побуждения и понимать других людей.

Эффект использования психолого-педагогических технологий позволяет разумно сочетать современные и традиционные средства и методы обучения, вызывает интерес и потребность общения у детей, снимает коммуникативные барьеры, а также развивает тактильные ощущения и мелкую моторику.

Самое главное для педагога коррекционного обучения – проявлять мудрое терпение. Принцип терпения не означает благодушия или неразумного упорства в наших требованиях к детям. Он ставит нас перед необходимостью проявлять к ним исключительную чуткость,

постоянную заботу, оказывать незамедлительную помощь, сопереживать в неудачах, вселять уверенность в успехе.

Педагог коррекционно-развивающего обучения, воспитатель призван читать душу воспитанника, угадывать его сложный духовный мир, но при этом – беречь, щадить его неприкосновенность, уязвимость, ранимость. Недопустимо нанесение нечаянных обид, тревог и беспокойства. Но эту свою способность наставник должен передать и своему воспитаннику. Только уважая достоинство другого человека, человек может снискать уважение и к себе.

Литература

1. Дементьева И.Ф. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и перспективы // Социальная педагогика. 2012. №2.
2. Коррекционное обучение как основа личностного развития аномальных дошкольников. / Под ред. Л. П. Носковой. М., 1989.
3. Короткова Л.Д. Сказкотерапия для дошкольников и младших школьников. Москва, 2005 г.
4. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей. М., 1988.
5. Плаксина Л.И. Коррекционно-развивающая среда в дошкольных образовательных учреждениях: Учебно-методическое пособие. М.: ЗАО «ЭЛТИ-КУДИЦ», 2006.
6. Постоева Л.Д., Лукина Г.А. Интегрированные коррекционно-развивающие занятия, 2006.

Развитие фонематических процессов у детей с речевыми нарушениями посредством интегрированных занятий учителя-логопеда и музыкального руководителя

Самодурова Е.А., Бурцева Л.Я., Каруна О.В.
МБДОУ «Детский сад «Изумрудный город», г. Тамбов,
ds_izumrud@mail.ru

Современное состояние речевых процессов у детей дошкольного возраста требует изменения методов и приемов организации коррекционно-развивающего процесса специалистами для эффективного преодоления нарушений речи, качественной подготовки воспитанников к школе и адаптации к новым условиям образования.

Среди различных речевых расстройств у детей в нашем дошкольном учреждении часто встречается фонетико-фонематическое недо-

развитие речи (ФФН). Это нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие нарушения восприятия и произношения фонем. Изучением этой проблемы занимались такие авторы, как Т.В. Волосовец, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, В.К. Орфинская, Т.Б. Филочева и другие.

Фонетические нарушения речи выражаются как в дефектах произношения отдельных звуков, так и их групп без других сопутствующих проявлений. Сущность фонетических нарушений заключается в том, что у ребенка под влиянием различных причин (например, анатомического отклонения в строении или движении артикуляционного аппарата – зубов, челюсти, языка, неба – или подражания неправильной речи) складывается и закрепляется искаженное артикулирование отдельных звуков, которое влияет лишь на вынятность речи и не мешает нормальному развитию других её компонентов [1].

Фонематические нарушения выражаются в том, что ребенок не только дефектно произносит те или иные звуки, но и недостаточно их различает, не улавливает акустической и артикуляционной разницы между оппозиционными звуками. Это приводит к тому, что дети недостаточно четко овладевают звуковым составом слова, нечетко различают на слух фонемы в собственной и чужой речи, остаются неподготовленными к элементарным формам звукового анализа и синтеза, затрудняются при анализе звукового состава речи [2].

Особенности нарушенного звукопроизношения у детей с ФФН указывает на низкий уровень развития фонематического восприятия. Дошкольники испытывают трудности, когда им предлагают, внимательно слушая, поднимать руку в момент произнесения того или иного звука или слога. Большие трудности возникают при повторении за учителем-логопедом слогов с оппозиционными звуками, при самостоятельном подборе слов, начинающихся на определенный звук, при выделении начального звука в слове, при подборе картинок на заданный звук и т.д.

Интегрированная коррекционная работа учителя-логопеда и музыкального руководителя позволит решить данную проблему.

Пение – одно из эффективных средств развития фонематических процессов. Оно способствует нормализации периферических отделов речевого аппарата. По заданию учителя-логопеда дети вместе с музыкальным руководителем поют знакомые мелодии на звуках, что способствует их автоматизации, закреплению правильного звукопроизношения. Кроме этого, варианты могут быть различные, например,

вокализы на одном звуке, на звуках трезвучия, маленькие попевки, песенки, сопровождающиеся различными движениями.

Слушание музыки оказывает действенную помощь в решении коррекционных задач. Восприятие музыки используется для релаксации, для активизации и развития слухового внимания, так же развитие волевых черт характера. После прослушивания музыкального произведения полезно не только поговорить о нем, что у детей с речевыми нарушениями может вызвать большие затруднения, но и предложить им подвигаться под эту музыку, чтобы они почувствовали её характер, передали свои чувства, своё отношение к музыкальному произведению. Особое внимание надо обратить на подбор музыкальных произведений для слушания. Следует ориентироваться на интерес детей [3].

Иногда музыкальное произведение можно прослушать, а потом сыграть на ударно-шумовых музыкальных инструментах, а потом подвигаться в такт музыки. Это также поможет углубить восприятие музыкального произведения.

В свою очередь музыкальный руководитель может дать рекомендации по игре на детских музыкальных инструментах на занятиях с учителем-логопедом. Это помогает осознанному восприятию музыки, закреплению знания о временном характере музыкального искусства. Ритмические упражнения и импровизации с использованием ударно-шумовых инструментов совершенствуют чувство ритма, тембровый слух [4].

Проделанная нами работа доказала эффективность интегрированной работы музыкального руководителя и учителя-логопеда. Дети стали быстрее и качественнее различать фонемы, определять позицию звуков в словах, узнавать начальный звук в слове и т.д. Вместе с тем дети стали лучше чувствовать темп и ритм, возросли показатели запоминания песен и стихов.

Литература

1. Волкова Л.С., Селиверстова В.И. Хрестоматия по логопедии. М.: Владос, 1997.
2. Волосовец Т.В., М.Ф.Фомичева. Основы логопедии с практиком по звукопроизношению. М.: Академия, 2002.
3. Нищева Н.В. Логопедическая ритмика в системе коррекционно-развивающей работы в детском саду. СПб.: Детство-Пресс, 2018.
4. Судакова Е.А. Логопедические музыкально-игровые упражнения для дошкольников. СПб.: Детство-Пресс, 2013.

Инклюзивное образование в дошкольном образовательном учреждении

Самохина А.А. Саблина Н.А. Чернецова О.О.
МДОУ «Детский сад «Ивушка», г. Тамбов,
ivushka.68edu.ru

Образование в современном мире является приоритетной сферой, от которой зависит развитие человека, способного самостоятельно и сознательно строить свою жизнь в духе общечеловеческих ценностей, с учетом традиций своего народа. С введением ФГОС в сфере системы образования особый интерес представляет дошкольное детство, как первичная ступень системы непрерывного образования. Дошкольный возраст – важнейший период становления личности, в связи с этим предназначение дошкольного образования на современном этапе состоит не только в формировании определенного багажа знаний, но и в развитии базовых способностей личности, ее социальных и культурных навыков, здорового образа жизни.

Но неблагоприятные экологические, политические и социальные факторы негативно сказываются на физическом, духовном, психологическом и эмоциональном здоровье детей. Известный врач-педагог Лесгафт в своих трудах писал: «Спасайте детей от физического, морального и умственного вырождения!». С каждым годом увеличивается число детей с ограниченными физическими и психическими возможностями. Если для родителей нормально развивающегося ребенка детский сад – это место, где он может пообщаться, поиграть с другими детьми, узнать что-то новое, то для семей, воспитывающих детей с ОВЗ, детский сад может быть местом, где их ребенок может полноценно развиваться и адаптироваться, приспосабливаться к жизни, так как построение коррекционно-развивающей программы в ДОУ обеспечивает социальную направленность педагогических воздействий и социализацию ребенка с ОВЗ. Но ни для кого не секрет, что многие родители скрывают от педагогов «настоящую» проблему своих детей и в группах ДОУ воспитываются дети с ММД, ППНС, СВГД, гиперактивностью и пр., поэтому одной из важных проблем образования сегодня становится развитие новых подходов к образованию для детей с ОВЗ.

При инклюзивном образовании в ДОУ обязательным условием должно стать создание единого образовательного пространства для здоровых детей и детей с ОВЗ. Необходимо создание определенных

благоприятных условий для этого.

Положительную динамику в овладении способами социального взаимодействия можно получить при условии, если образовательная среда создана с учетом специфики их развития и будет включать содержание, прямо направленное на развитие у них коммуникативных и коммуникативно-речевых умений, восприятия сверстника в качестве объекта взаимодействия и будет включать не только индивидуальное, но и совместное выполнение.

Основными принципами психологического сопровождения педагогического процесса и принципами инклюзивного образования в инклюзивных группах являются:

- учет возрастных психофизических возможностей детей дошкольного возраста и сензитивных периодов формирования психических функций;

- приобщение детей с ОВЗ ко всему, что доступно их нормально развивающимся сверстникам, стирание границ, реализация концепции нормализации;

- создание условий для дифференциации обучения с элементами индивидуализации в каждой возрастной группе;

- равномерное распределение психофизической нагрузки в ходе ОП;

- опора на сохраненные и компенсаторные механизмы с целью повышения результативности проводимой психолого-педагогической деятельности.

Программно-методическое обеспечение деятельности, согласно общеобразовательной программе ДОУ. Все программы реализуют всестороннее развитие психических и физических качеств личности, физкультурно-оздоровительное, социально-личностное, познавательно-речевое и художественно-эстетическое развитие воспитанников.

Таким образом, комплексное воздействие на развитие ребенка с учетом его индивидуальных особенностей и психолого-педагогическое сопровождение деятельности коллектива ДОУ обеспечивают не только педагог-психолог, учитель-логопед, медицинское сопровождение медицинский работник, но и воспитатели. Психологическому сопровождению детей поддержку осуществляет администрация ДОУ совместно с Управляющим Советом, родительским комитетом. Активное участие в осуществлении целей принимают и родители здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья, которые поддержали идею интеграционного и инклюзивного подхода, были заинтересованы в повышении уровня своей педагогической культуры.

Литература

1. Баенская Е. Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием: младший дошкольный возраст // Альманах института коррекционной педагогики РАО. Книжное приложение №4. М.: ИКП РАО, 2001.
2. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей/Ф.Л.Ратнер, А.Ю. Юсупов. М.:ВЛАДОС, 2006.
3. Ребенок в инклюзивном дошкольном учреждении: методическое пособие/под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. М.: РУДН, 2010.
4. Социальная эсклюзия и инклюзия в образовании. Учебно-методическое пособие. М., 2006.
5. Инклюзивное образование детей-инвалидов // Социологические исследования. 2003. № 5.

Использование палочек Кюизенера в коррекционно-развивающей работе педагога с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Саркисян А.Х., Полуэктова С.А., Худякова Л.Н.
МБДОУ «Детский сад №47 «Лучик», г.Тамбов,
tambovmdou47@yandex.ru

Одна из основных задач, дошкольного образования – формирование ключевых компетентностей детей дошкольного возраста в соответствии с программами ФГОС. Сформированные компетентности, развитая коммуникативная и информационная культура личности рассматривается сейчас как основа успешной адаптации современного человека в обществе.

В мире информационной цивилизации недостаточно научить детей счёту, измерению, вычислению, необходимо сформировать способности самостоятельно и творчески мыслить.

Одним из наиболее эффективных пособий по своим развивающим и коррекционным возможностям для работы с детьми, испытывающими трудности в усвоении учебного материала, можно отметить цветные счетные палочки Д. Кюизенера.

Применение данной технологии позволяет относительно легко поддержать интерес детей к занятиям, к заданиям, и вообще к обучению, а это значит и работать над развитием познавательной мотивации

детей с ОВЗ.

Д. Кюизенер – бельгийский математик, разработавший уникальную методику обучения детей математике с помощью цветных палочек.

Основные особенности этого дидактического материала – абстрактность, универсальность, высокая эффективность. Используя палочки Д. Кюизенера, реализуется один из важнейших принципов дидактики – наглядность.

Палочки Кюизенера являются одновременно и орудием профессионального труда педагога, и инструментом учебно-познавательной деятельности ребёнка с ОВЗ.

Игры-занятия с палочками позволяют ребёнку овладеть способами действий, необходимых для возникновения элементарных математических представлений, а также развивают творческие способности, воображение, фантазию, способность к моделированию и конструированию, развивают логическое мышление, внимание, память, воспитывают самостоятельность, инициативу, настойчивость в достижении цели.

Важны они для накопления чувственного опыта, развития желания овладеть числом, счетом, измерением, простейшими вычислениями. Кроме того, палочки Кюизенера помогают в решении образовательных, воспитательных, развивающих задач.

Счетные палочки Кюизенера являются многофункциональным математическим пособием, которое позволяет «через руки» ребенка формировать понятие числовой последовательности, состава числа, отношений «больше» – «меньше», «право» – «лево», «между», «длиннее», «выше» и многое другое. В процессе работы с цветными палочками у детей развивается способность сравнивать предметы по цвету, форме, величине; определять их место положения в пространстве, развивается глазомер, уточняются и закрепляются знания об основных цветах и их оттенках.

При конструировании из палочек у детей развивается умение устанавливать связь между создаваемыми конструкциями и реальными объектами окружающего мира. Моделирование из палочек по замыслу даёт детям возможность путём проб, сравнений, исследовательских действий самостоятельно подбирать нужный материал. Дети учатся выдвигать предположения и самостоятельно их проверять, осуществляя практические и мыслительные действия.

Использование цветных палочек Кюизенера позволяет развивать у дошкольников представления о числе на основе счёта и измерения; формировать осознание соотношений «больше» – «меньше», «больше» – «меньше на...»; формировать умение делить целое на части; нахо-

дить состав числа из единиц и двух меньших чисел; упражнять в порядковом и количественном счёте; измерять объект условной меркой. Развивается умение различать и называть геометрические фигуры; происходит ознакомление с пространственными отношениями (слева, справа, сверху, внизу и т.д.)

Используя палочки Кюизенера как мозаику или конструктор, дети могут создавать конструкции различных предметов, а также предметов по лексическим темам, что способствует усвоению видовых и родовых представлений.

Палочки Кюизенера позволяют упражнять детей: в использовании сравнительных прилагательных: длинный, длиннее, самый длинный; короткий, короче, самый короткий.

В построении предложно-падежных конструкций. В употреблении порядковых и количественных числительных.

В запоминании и назывании основных цветов и их оттенков.

На приведённых примерах мы убеждаемся, что дидактическое пособие «Цветные палочки» Кюизенера универсально и может использоваться в различных видах деятельности. Оно соответствует современным требованиям дидактики и позволяет успешно решать программные задачи.

Использование игровых методов и приемов, сюжетов, сказочных персонажей, схем вызывает постоянный интерес к игре с палочками.

Главное назначение этих игр – развитие маленького человека, коррекция того, что в нем заложено и проявлено, вывод его на творческое, поисковое поведение. С одной стороны ребенку предлагается пища для подражания, а с другой стороны – предоставляется поле для фантазии и личного творчества. Благодаря этим играм у ребенка развиваются все психические процессы, мыслительные операции, развиваются способности к моделированию и конструированию, формируются представления о математических понятиях, идет успешная подготовка к школе.

Деятельность с палочками не носит форму «изучения и обучения», а превращается в творческий процесс педагога и детей.

Использование данной технологии в организованной образовательной деятельности позволяет осуществлять индивидуальный дифференцированный подход к каждому ребенку с ОВЗ, а это является основополагающим принципом коррекционного воспитания и обучения.

Литература

1. Комарова Л.Д. Как работать с палочками Кюизенера, М.:ГНОМ, 2012.

2. Новикова В.П., Тихонова Л.И. Развивающие игры и занятия с палочками Кюизенера. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2008.

3. Панова Е.Н. «Дидактические игры-занятия в ДОУ», Воронеж, ТЦ, «Учитель», 2007.

4. Финкельштейн Б.Б. «На золотом крыльце сидели...». Комплект игр и упражнений с цветными палочками Кюизенера. – СПб, «КОРВЕТ», 2003.

Технологии развития эмоциональной сферы у дошкольников с общим недоразвитием речи

Селихова К.В., Прохорова Т.А., Шлыкова Т.А.
МБДОУ «Детский сад №52 «Маячок», г.Тамбов,
karina.selihova@yandex.ru

Главное направление развития эмоциональной сферы у дошкольников с ОНР – это развитие способности управлять эмоциями, т.е. произвольность поведения. Эмоции постепенно становятся более осмысленными, начинают подчиняться мышлению, когда ребенок усваивает различные способы действия и нормы поведения, соотносит результаты своей деятельности с целями и с результатами других. У дошкольника появляются высшие чувства—сочувствие, сострадание, умение понимать чувства других людей, сопереживать им. Адекватное эмоциональное реагирование в различных (в том числе и стрессовых) ситуациях формируется на основе умения различать эмоциональные состояния по их внешнему проявлению: через мимику, пантомимику, жесты, позы, эмоциональную дистанцию.

Эти представления легли в основу системы психолого-педагогических методов развития эмоционального контроля и коррекции эмоциональных процессов дошкольников.

Психокоррекционные технологии развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

1. *Сюжетно-ролевые игры* – эмоциональная отзывчивость ребенка к сверстникам, решение проблемных ситуаций, а также развивают у детей их творческие способности, инициативность, наблюдательность и активность.

2. *Трудовое воспитание* – элементарные трудовые поручения, совершенствование навыков самообслуживания, аккуратности, опрятности, формирует понимание необходимости и важности труда взрослых.

3. *Театрализованная деятельность* – передача эмоций, характера

героев и отношение их друг к другу.

4. *Совместные праздники, досуги.*

5. *Чтение художественной литературы* – мир словесного искусства несет в себе безграничные возможности для формирования эмоциональной сферы дошкольника. Потешки, сказки, вызывают эмоциональный отклик, уча сопереживать, выражать собственные чувства мимикой, жестами, словами, побуждают дать эмоциональную оценку словам и действиям героев (веселый, грустный, хороший, обиделся).

Можно использовать задания и игры: «удивись, как зайчик», «порадуйся, как Маша», «скажи, как Зайчик, жалобно – Собака, Собака, помоги мне!»

6. *Слушание музыки* – вслушиваясь в слова и музыку песен и хоров, ребенок приобретает первоначальные понятия настроения музыки, приобретает опыт передачи чувств музыкальными средствами.

7. *Изобразительная деятельность* – использование цветовой гаммы, создание образов, отражающих настроение и впечатления ребенка.

8. *Наглядность* – один из основных и наиболее значительных методов обучения дошкольников. Метод наглядности – пример взрослому. Как педагог выражает свои чувства, реагирует на эмоциональные проявления других людей, его мимику, жесты, телодвижения, дети не только видят и отличают и порой попируют. Целесообразно ввести в практику игры с зеркалом.

9. *Моделирование* – использование моделей для решения поставленных задач. Освоение детьми метода моделирования влияет на развитие абстрактного мышления, умение соотносить схематический образ с реальным. В качестве моделей эмоционального состояния можно использовать:

- пиктограммы;
- графические изображения лица;
- силуэты людей, пантомимически отражающие эмоции;
- «подвижные аппликации».

10. *Развитие речи* – активизируется и обогащается словарь ребенка за счет слов, обозначающих чувства и эмоциональные состояния человека. Чтение наизусть потешек, стихов, пересказ сказок формирует эмоционально выразительную диалогическую и монологическую речь.

Совершенствование эмоциональной сферы позволяет ввести в обиход ребенка установленные формы вежливого общения (здороваться, благодарить, просить прощение и т. д.)

11. *Подвижные игры* – высокая эмоциональная насыщенность подвижных игр позволяет использовать их для воспитания детей бодрыми, жизнерадостными. Они доставляют детям радость, чувство удовольствия, вызывают интерес, захватывают воображение, побуждают к творческому выполнению игровых действий.

12. *Психогимнастика* – это курс специальных занятий (этюдов, упражнений и игр), направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка (как ее познавательной, так и эмоционально-личностной сферы).

13. *Сказкотерапия* – это метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития эмоциональной сферы, творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействия с окружающим миром.

Использование сказок в работе по развитию эмоциональной сферы дошкольников с нарушениями речи является одним из современных методов, который используют логопеды и психологи для решения коррекционных задач. Обыгрывание ситуаций с любимыми героями сказок позволяет легко добиться значительных результатов в развитии эмоциональной сферы и психики малыша в целом.

Сказка – это один из первых видов художественного творчества, с которым знакомится ребёнок. Любая сказка, даже самая простая, несёт в себе опыт поколений, мудрость предков, глубокий смысл и развивающий потенциал. Сказка помогает ребёнку не только взглянуть на сложные взаимоотношения, поведение, поступки сказочных героев со стороны, но и сделать на основании этого правильные оценки и выводы и, что самое главное, реализовать их в повседневной жизни.

В настоящее время сказка стала всё чаще использоваться в качестве терапевтического средства, которое призвано решать ряд разносторонних задач: развитие эмоциональной сферы, обогащение внутреннего мира ребёнка, определение модели поведения и нахождение выхода из проблемной ситуации (отношения между сверстниками, родителями и детьми и т.д.).

Дошкольный возраст - период эмоционально-практического освоения мира. Высокая эмоциональность дошкольника, яркая эмоциональная окрашенность всей психической жизни и практического опыта составляет характерную особенность дошкольного детства.

Дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) имеют ряд существенных особенностей, характерных для их эмоционального развития, так называемые эмоциональные комплексы: незрелость эмоционально-волевой сферы, органический инфантилизм,

нескоординированность эмоциональных процессов, гиперактивность, импульсивность, склонность к аффективным вспышкам, страх, тревожность.

Литература

1. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения. М., Педагогика, 2000.
2. Вайнер М.Э. Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития дошкольников. Учебно-методическое пособие. М., Педагогическое общество России, 2006.
3. Изотова Е. И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребёнка: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., Издательский центр «Академия», 2004.

Мультипликация как средство коррекции нарушений речи у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Серебрякова Т.М., Колесникова И.Ю., Мачихина Т.В.

МБДОУ «Детский сад № 7 «Золотая рыбка»,

г. Тамбов, detskiisadv7goldfish@mail.ru

Одна из функций воспитателя группы комбинированной направленности – это коррекционно-развивающая деятельность по преодолению недостатков в развитии детей с ОВЗ. Нашу группу посещают дети, имеющие нарушения речи. У большинства из них наблюдаются не только нарушения речи, но и недоразвитие психологической базы речи (восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения), общей и мелкой моторики, пространственных представлений, снижение интереса к обучению. Для того чтобы заинтересовать детей, нужны нестандартные подходы, новые технологии. Одной из таких технологий является совместное создание мультфильма педагогами, родителями и детьми. Данная технология позволяет не только осуществить необходимую коррекцию недостатков в речевом развитии у детей, но и даёт возможность применения своих потенциальных способностей любому ребёнку, с любым уровнем развития, любым состоянием здоровья; способствует установлению позитивного межличностного взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

По мнению Е.Р. Тихоновой, мультипликация (анимация) – это творческий вид кинематографа, позволяющий оживлять рисунки и предметы. Детская мультипликация – это особый вид искусства, самостоятельный и самоценный. Это возможность для ребёнка высказаться

и быть услышанным, а также самостоятельно создавать произведения искусства с помощью знакомого всем инструмента – компьютера [4, с. 3–4].

Одной из задач современного образования является воспитание нового поколения, отвечающего по своему уровню развития и образу жизни условиям информационного общества. Анимация даёт возможность ребёнку научиться пользоваться фотоаппаратом, компьютером, может способствовать развитию творческой активности, творческих способностей у детей дошкольного возраста. Мультитерапия может выступать, как средство творческой социализации детей с ОВЗ (путём создания мультфильмов, возможно строить партнёрские взаимоотношения с ребёнком, создавать позитивный настрой). В мультитерапии важен не столько результат, сколько сам процесс создания мультфильма, где взаимодействуют взрослый и ребенок, тем самым, мультитерапия представляет модель сотворчества взрослых и детей. Во время создания мультфильма ребёнок сможет попробовать себя в качестве художника-мультипликатора, оператора, актёра, озвучивающего персонажа, познакомиться с разными видами творческой деятельности, профессиями.

На базе групп комбинированного вида для детей 5-6 лет, в нашем детском саду был разработан проект «Мультипликация, как средство коррекции речи у старших дошкольников с ОВЗ», направленный на создание мультфильма детьми в совместной деятельности с учителем-логопедом, воспитателями и родителями.

Цель проекта: активизация коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста, с помощью создания анимационного фильма (оживления и озвучивания персонажей).

Задачи проекта:

1. Знакомить с основными видами анимации, формировать некоторые практические умения создания анимационного фильма.
2. Учить съёмочному процессу и безопасной работе с оборудованием.
3. Дать детям представление о профессиях художника-мультипликатора, оператора, актёра, озвучивающего персонажа.
4. Способствовать коррекции речевых нарушений у детей:
 - обогащать и расширять пассивный и активный словарь (кадр, сцена, план, фон, перекладка; существительные, обозначающие названия профессий);
 - автоматизировать звуки на материале лексики, употребляемой при создании анимационного фильма;

- совершенствовать просодическую сторону речи в процессе озвучки;

- развивать психологическую базу речи (восприятие, внимание, мышление, память);

- развивать мелкую моторику, координацию движений.

5. Развивать творческую активность, повышать чувство значимости, дать почувствовать себя автором творческого продукта, полноценной личностью.

5. Формировать умение работать в команде, строить партнёрские взаимоотношения (создать в группе отношения сотрудничества, взаимопомощи, взаимного уважения, принятия, научить слушать другого, развивать коммуникативные навыки, умение договариваться).

На подготовительном этапе учителем-логопедом и воспитателями групп был составлен план реализации проекта. Для знакомства с анимационными технологиями были прослушаны вебинары в «Школе Мультитерапии», освоены навыки работы в разных техниках: перекладка, пластилиновая перекладка, оживающий фон, сыпучая техника, рисованная анимация, объёмная анимация. Была выбрана одна из эффективных, но наиболее доступных для детей с нарушениями речи техника – пластилиновая перекладка, когда на обычном листе-фоне «оживают» предметы.

Также по этой теме была проведена консультация для родителей «Создание мультфильма». Родителей и детей знакомили с мультфильмами, созданными в разных техниках. Родители в свою очередь оказывали помощь в предоставлении необходимого оборудования для съёмки.

При реализации основного этапа проекта были созданы условия для знакомства детей с техникой пластилиновой перекладки. На первых встречах учитель-логопед с детьми обговаривал сюжет, дети придумывали и лепили из пластилина своих героев.

Вторым шагом в создании мультфильма стало знакомство с процессом съёмки и сама съёмка, где дети узнали, что это очень кропотливая работа, требующая хорошей памяти и точности движений рук. Они с интересом и терпением передвигали своих персонажей, что требовал данный вид деятельности.

Третьим шагом было монтирование мультфильма, учитывая, что монтаж – это сложная для детей дошкольного возраста техника, его выполнял воспитатель, работая в программе для создания и редактирования видео «Киностудия Windows». Отснятые кадры для мультфильма заносились в видеоряд, компоновались, выставлялась скорость движения кадров, добавлялась музыка и слова в звукоряд. Дети с ин-

тересом наблюдали, как оживали их герои, просматривая отснятый материал.

Четвёртым шагом в создании мультфильма было озвучивание, каждый ребёнок – участник проекта мог, просматривая мультфильм, в микрофон озвучивал его самостоятельно. Дети старались выразительно озвучивать персонажей созданного мультфильма, используя интонационные средства выразительности речи. Поощрялось правильное произношение звуков.

Наш первый мультфильм «Мир глазами кузнечика» получился длительностью 45 секунд, но тем не менее вызвал у детей массу эмоций и восторга. Увидев на экране результат своей работы, дети дошкольного возраста испытывают только положительные эмоции, что очень важно в психологическом развитии детей с речевыми нарушениями.

На заключительном этапе анимационный фильм, созданный в ходе реализации проекта, был продемонстрирован родителям, а опыт работы – представлен коллегам.

В ходе реализации проекта были получены результаты:

- Дети получили теоретические знания и практические умения для создания анимационного фильма в технике «Пластилиновая перекладка».

- Дети научились съёмочному процессу и безопасной работе с оборудованием.

- У детей расширился пассивный и активный словарь.

- У детей повысилась мотивация к автоматизации звуков.

- У детей усовершенствовались психические процессы, получила развитие мелкая моторика, творческая активность.

- У детей сформировались коммуникативные навыки, умение работать в команде, проявлять доброжелательное отношение друг к другу.

Таким образом, можно утверждать, что использование такой технологии как создание мультфильмов с детьми, имеющими статус ОВЗ, является действенным средством развития психических процессов, творческой активности и развития речи. У дошкольников проявляется интерес к познавательной деятельности и творчеству, повышается мотивация к исправлению своей речи, формируется желание выполнять необходимые задания педагогов. А так же в ходе создания мультфильма возможно эффективное построение логопедической работы по автоматизации звуков, активизации словаря, развитию просодической стороны речи.

Литература

1. Велинский Д.В. Технология процесса производства мультфильмов в техниках перекладки. Методическое пособие. Новосибирск: Детская киностудия «Поиск», 2010.

2. Максимова С.В. Методическое пособие по применению мульт-терапии для детей, находящихся на длительном лечении в стационаре. М.: Рукопись, 2011.

3. Медведева Е.А. Формирование личности ребенка с проблемами психического развития средствами искусства в артпедагогическом и арттерапевтическом пространстве. М.: Институт консультирования и системных решений, 2009.

Игра как средство развития коммуникативного и языкового творчества детей с общим недоразвитием речи

Сикан Н.М.

МБДОУ «Детский сад №2 «Алёнушка», г. Тамбов

Известно, что коррекция такого сложного речевого нарушения как общее недоразвитие речи (ОНР) требует комплексного воздействия на все стороны речевого развития ребенка. При этом формирование самостоятельной связной речи у детей с ОНР относится к одной из важнейших задач коррекционно-логопедической работы. В процессе работы с дошкольниками с ОНР специалисты часто сталкиваются с рядом проблем, связанных не только с дефицитом у них языковых и речевых средств, но и с недостатками в речевой мотивации и коммуникации.

Игра как основной вид деятельности детей дошкольного возраста является наиболее эффективным методом обучения и воспитания. В игре решаются задачи нравственного, умственного, речевого развития, создаются условия для формирования личности ребенка, навыков общения.

Как показывает опыт, именно игра создает оптимальные условия и для решения задачи формирования самостоятельной связной речи у дошкольников с ОНР. Поэтому она широко используется в логопедической практике.

Широкое использование игровых технологий в коррекционной работе говорит об их эффективности в решении разных задач. Так, в работе с детьми, имеющими ОНР, игры являются эффективным средством развития самостоятельной связной речи, навыков общения и

личности ребенка в целом. Грамотное их использование, расширение, дополнение, различная интерпретация с учетом особенностей дошкольников с данным речевым нарушением позволит педагогам и специалистам ДОУ добиться положительной динамики уровня речевого развития детей.

Основными задачами использования игровых технологий в образовательной деятельности с детьми с ОНР являются формирование у детей;

- коммуникативно-речевых умений;
- развитие артикуляционной моторики и мимики;
- звукопроизводительной стороны речи;
- импрессивной стороны речи;
- лексического развития;
- грамматического строя речи;
- слоговой структуры слова;
- фонематического слуха и восприятия;
- развитие связной речи;
- навыкам звукового анализа.

Для реализации игрового обучения предметно-развивающая среда обогащена дидактическими играми и пособиями. При планировании игр в коррекционной работе использовались методические разработки З.Е. Агранович, А.Г. Арушановой, В.В. Коноваленко, Н.В. Нищевой, а также разрабатывались новые игры и игровые пособия. Игра сама по себе оказывает благоприятное воздействие на общее психическое состояние ребенка, актуализирует его компетентность, активизирует фантазию, воображение. В тоже время игровые приемы освобождают детей от утомительной, неестественной для их возраста длительной однообразной деятельности и помогают чередовать виды речевой деятельности. Учитывая это, в ходе работы с воспитанниками педагоги ДОУ создают эмоционально насыщенную атмосферу, игровые ситуации, которые побуждают их к речевому общению, обеспечивают максимальную речевую активность. Для формирования мотивации речевой деятельности детей используются такие приемы, как: поощрения, беседы, рассказы, эмоционально-выразительное чтение художественной литературы; создание проблемной ситуации; демонстрация интересных иллюстраций, фотографий, встречи со сказочными героями, использование кукол, атрибутов и элементов костюмов разных персонажей. Среди игр, которые педагоги и специалисты включают в работу с дошкольниками, можно выделить словесные дидактические и сюжетно-ролевые игры в таких формах, как: занятие-путешествие, заня-

тие-соревнование, занятие-диспут, занятие-игра, театрализованное выступление.

Наиболее эффективными можно считать словесные дидактические игры, направленные на обогащение лексического запаса посредством актуализации пассивного словаря, объяснения новых понятий и развития словообразования.

Это первая группа используемых в работе с детьми с ОНР игр, среди которых «Большой – маленький», «Один – много», «Чей дом?». На основе популярных игровых сценариев в детском саду также разработаны словесные развивающие игры «Чей хвост?», «Четвертый лишний», «Мой родной город».

Вторую группу составляют словесные дидактические игры, способствующие преодолению нарушений грамматического строя речи. Они направлены на развитие словоизменения и согласования. Это такие игры, как «Что где растет?», «Кто чем питается?», «Подбери действие», «Подбери признак». Удачным продолжением этого блока могут служить разработанные педагогами ДОУ игры «Найди пару», «Подбери и назови». В третью группу входят словесные дидактические игры и игровые приемы, направленные на формирование связных высказываний. Например: «Кто где живет?», «Назови детенышей, маму, папу», «Кто как передвигается?», «Кто чем управляет?», которые упражняют в составлении простых и сложных синтаксических конструкций с соединительными и противительными союзами. В игре дети овладевают такой сложной формой монологической речи, как доказательство, которое включает в себя принцип научности. Разработанные педагогами ДОУ словесные дидактические игры «Отгадай транспорт», «Мой родной город», «Птичья столовая» и «Защити зиму» успешно используются для формирования у дошкольников аргументированной речи. Особенно сложным является становление диалогического общения детей с ОНР, т. к. диалог – это не просто композиционная форма речи, но способ осуществления личностных отношений между собеседниками. Также в коррекционной работе активно используются сюжетно-ролевые игры с правилами. Они наиболее эффективно содействуют развитию умения грамотно строить диалог. К ним можно отнести такие разработанные педагогами ДОУ игры, как «Поговорим, друг», «Давай познакомимся», «Угадай, кто я?», «Как ты жил, поживал?».

Своеобразной игрой «в литераторов» можно считать приемы, направленные на развитие творческого рассказывания. Так, педагоги ДОУ успешно проводят работу по формированию у дошкольников навыков сочинения сказок, загадок, составления мини-сочинений.

Созданию таких детских творческих проектов предшествует большая индивидуальная работа с воспитанниками, проводятся экскурсии по городу, в краеведческий музей, детскую библиотеку.

Накопленный опыт позволяет сделать вывод о том, что использование игровых технологий способствует формированию у детей с ОНР положительной речевой мотивации, активизации самостоятельной связной речи, обогащению ее лексического содержания и совершенствованию грамматического оформления, а также развитию коммуникативных способностей.

Литература

1. Гоголева В. Игры и упражнения для развития конструктивного и логического мышления у детей 4-7 лет. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001.
2. Ельцова О., Горбачевская Н., Терехова А. Организация полноценной речевой деятельности в детском саду. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005.
3. Нищева Н. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007.
4. Ткаченко Т. Учим говорить правильно. М., ГНОМ и Д, 2002.

Коррекция нарушений речевого развития у дошкольников с использованием технологии ТРИЗ

Смолянова О. В., Леонова Н. П.

МБДОУ детский сад «Золушка», г. Тамбов,
Policotty6@gmail.com

Проблема правильного развития речи во всем ее видовом разнообразии является актуальной в дошкольном возрасте, так как разнообразные нарушения устной речи, затрудняющие овладение правильным чтением и грамотным письмом, – одна из распространенных причин неуспеваемости детей. Речевые расстройства отрицательно влияют на психическое развитие ребёнка с ЗПР, эффективность его обучения. Своевременное выявление, изучение и коррекция речевых нарушений у детей с ЗПР способствует развитию мыслительной деятельности, социальной адаптации ребёнка, является необходимым условием подготовки этой категории детей к школьному обучению.

На сегодняшний день существует множество методик, технологий, с помощью которых можно корректировать процесс развития речи у детей. Одним из современных и интереснейших методов обуче-

ния является древнейшая логическая машина, которую в XIII веке создал французский монах Раймонд Луллий. Авторы технологии ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) применили её в дошкольном образовании и назвали «Кольцами Луллия».

Простота конструкции позволяет применять ее даже в детском саду, а эффект огромен – познание языка и мира в их взаимосвязи.

Игровая технология «Кольца Луллия» прочно заняла свое место в педагогике, она является универсальным дидактическим средством, формирующим мыслительные процессы у детей. Её можно многопланово использовать при решении коррекционно-развивающих задач для развития речи у дошкольников с ЗПР. Игровая технология «Кольца Луллия» вносит элемент игры в занятие, помогает поддерживать интерес к изучаемому материалу, стимулирует речевое творчество детей, развивает фантазию детей, учит мыслить системно, с пониманием происходящих процессов. Методы и приемы технологии ТРИЗ позволяют снять барьеры общения, убрать боязнь перед новым, неизвестным, сформировать восприятие жизненных и учебных проблем не как непреодолимых препятствий, а как очередных задач, которые надо решить.

Для работы с детьми четвертого года жизни целесообразно брать только два круга разного диаметра с 4 секторами на каждом. В работе с детьми пятого года жизни используют 2-3 круга (4-6 секторов на каждом). Дети седьмого года жизни вполне справляются с заданиями, в которых используются четыре круга с 8 секторами на каждом. Вот несколько вариантов игр, которые я считаю наиболее эффективными и использую в работе с детьми:

1. Образование притяжательных прилагательных:

Д/и «Чья тень?», «Чей след?», «Чей хвост?».

2. Более трудным для данной категории детей является образование названий детёнышей животных:

Д/и «Назови детёныша».

3. Образование существительных мн.ч. в именительном падеже:

Д/и «Один - много» (далее можно использовать данное пособие для изменения существительных мн. ч. в родительном падеже, задавая вопрос «Чего не стало?», закрывая картинку), «Измени слово», «Лови и называй», «Играем со словом».

4. Образование уменьшительно-ласкательной формы слов:

Д/и «Назови ласково», «Большой, маленький».

5. Игры на развитие связной речи (развивать навыки диалога и учить отвечать полным предложением, подбирая пару картинке):

Д/и «Чем питается?», «Где живёт?», «Органы чувств», «Куда, зачем – едет, летит, плывёт?», «Из какой сказки герой?», «Профессии», «Подбери предмет», «Семья», «Кто, что делает?», «Подбери заплатку», «Назови пары», «Найди картинке место».

6. Игры с элементом случайности в установке колец.

В этих играх дети одновременно раскручивают оба кольца. Ответ ребенка зависит от того, какая комбинация выпадет в окошке. В таком варианте игр любая картинка 1-го кольца сочетается с любой картинкой 2-го кольца и наоборот. Именно из-за элемента случайности в установке картинок эти игры больше нравятся детям.

Благодаря играм и упражнениям, с использованием игровой технологии ТРИЗ, у детей повышается интерес к занятиям, увеличивается словарный запас, формируется грамматический строй речи, развиваются такие мыслительные операции, как анализ, синтез, сравнение, обобщение. Данные игры делают работу над выразительностью речи более увлекательной. Дети с большим желанием и заинтересованностью относятся к каждой творчески поставленной задаче, быстро включаются в занятия, психологически раскованы и уверены на занятиях. Поэтому использование методов и приёмов «Кольца Луллия» в группах с детьми, имеющими проблемы в речевом развитии, является неоспоримым.

Нельзя не отметить и универсальность игрового материала. Используя лишь несколько колец, можно получить либо разные варианты игры, либо дополнения к проводимой игре. Дети с удовольствием самостоятельно заменяют кольца, комбинируют задания, пытаются сами определить цель и правила игры.

Наш педагогический опыт работы с игровой технологией «Кольца Луллия» позволяет сделать вывод, что это эффективное средство в решении коррекционно-развивающих задач.

Литература

1. Гин С.И. Занятия по ТРИЗ в детском саду: пособие для педагогов дошкольных учреждений: 3-е изд. Минск: ИВЦ Минфина, 2007.

2. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В. Нарушение речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. М.: Владос, 2003.

3. Сидорчук Т.А., Лелюх С.В. Познаем мир и фантазируем с кругами Луллия. Практическое пособие для работы с детьми 3-7 лет. М.: Аркти, 2016.

**Междисциплинарное взаимодействие педагога-психолога,
учителя-логопеда и инструктора по физическому обучению
в процессе комплексной коррекции тяжёлых
нарушений речи у дошкольников**

Солодовникова Е.С., Савичева О.Ю., Солопова И.М.
МБДОУ «Детский сад «Волшебная страна», г. Тамбов,
volshebnayastrana.ds@mail.ru

С каждым днем проблема сохранения здоровья ребенка становится все более актуальной. Среди большого количества задач, диктуемых Федеральным государственным стандартом дошкольного образования, стоит отметить задачу, направленную на охрану и укрепление физического и психического здоровья воспитанников.

На сегодняшний день перед дошкольными образовательными учреждениями наиболее остро стоит вопрос о коррекции нарушений у детей с ограниченными возможностями здоровья, особенно детей с тяжелыми нарушениями речи. Каждому специалисту, работающему с данной категорией дошкольников, важно понимать, что неполная коррекция недоразвития речи в дошкольном возрасте неизбежно повлечет за собой стойкие нарушения письма и чтения, что создает трудности при обучении детей в школе, а также спровоцирует развитие вторичных отклонений (снижение уровня познавательной деятельности, задержка психического развития, нарушения коммуникации и др.).

Успех коррекционно-воспитательной работы в специализированной логопедической группе определяется строго продуманной системой, суть которой заключается в логопедизации всего образовательного процесса, всей жизни и деятельности детей. Достижение положительного результата в коррекционной работе по преодолению речевых нарушений напрямую зависит от междисциплинарного взаимодействия учителя-логопеда, педагога-психолога и инструктора по физической культуре.

Междисциплинарное взаимодействие специалистов ДОУ подразумевает сочетание коррекционно-педагогической и оздоровительной работы, направленной на нормализацию всех сторон речи, развитие мелкой и крупной моторики, познавательных психических процессов, а также личностное развитие ребенка и оздоровление организма в целом. Необходимо отметить, что каждый педагог осуществляет свою деятельность не обособлено, а дополняя и углубляя влияние других.

Все специалисты работают под руководством учителя-логопеда, который является организатором и координатором всей коррекционно-развивающей работы, составляет совместно с коллегами календарно-тематический план, осуществляет постановку диафрагмально-речевого дыхания, коррекцию звукопроизношения, их автоматизацию, дифференциацию, введение их в самостоятельную речь, способствует логопедизации режимных моментов и непосредственно организованной деятельности дошкольников.

Как правило, у детей с ТНР кроме специфических речевых расстройств отмечаются также особенности развития других познавательных процессов: неустойчивость внимания и памяти, особенно речевой, низкий уровень понимания словесных инструкций, недостаточность регулирующей функции речи, низкий уровень контроля за собственной деятельностью, нарушение познавательной деятельности, низкая умственная работоспособность.

Таким образом, деятельность педагога-психолога направлена на содержание психического здоровья каждого воспитанника логопедической группы: психологическое обследование воспитанников, участие в составлении индивидуальных планов развития воспитанника, проведение индивидуальной и подгрупповой коррекционно-психологической работы с воспитанниками.

У части детей с ТНР отмечается соматическая ослабленность и замедленное развитие локомоторных функций; им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы – недостаточная координация движений, снижение скорости и ловкости их выполнения.

Наибольшие трудности возникают при выполнении движений по словесной инструкции. Часто встречается недостаточная координация пальцев кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. *В связи с чем,* инструктор по физической культуре способствует развитию слухового, зрительного, пространственного восприятия, координации движений, общей и мелкой моторики; формированию темпа, ритма и интонационной выразительности речи.

Эффективность коррекционной работы с детьми ОВЗ (ТНР) определяется четкой организацией их пребывания в детском саду, правильном распределении нагрузки в течение дня и преемственностью в работе логопеда и других специалистов ДОУ.

Концентрированное изучение материала служит также средством установления более тесных связей между специалистами, так как все специалисты работают в рамках одной лексической темы. В результате концентрированного изучения одной темы на занятиях учителя-

логопеда, педагога-психолога и инструктора по физической культуре дети прочно усваивают речевой материал и активно пользуются им в дальнейшем.

Таким образом, успех коррекционно-образовательной работы с детьми с ТНР определяется последовательностью и систематичностью взаимосвязи всех специалистов ДОУ. Учитывая особенности речевого развития, а также развитие познавательной и эмоционально-волевой сферы воспитанников с ТНР, в руках педагогов будущее дошкольников, поэтому необходимо создать наиболее оптимальные условия для преодоления всех имеющихся нарушений.

Литература

1. Казакова Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике // Материалы Всероссийской научно-практической конференции. СПб, 2008.

2. Поволяева М.А. Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов. Ростов на Дону, 2012.

Проблема воспитания и образования детей с синдромом Дауна в дошкольном образовательном учреждении

Старкова Л.В., Дементьева Л.А.

МБДОУ «Детский сад № 52 «Маячок» г. Тамбов

На сегодняшний день одной из актуальных проблем является реализация инклюзивного подхода в воспитании и обучении детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного учреждения общеразвивающего вида. Согласно современному подходу к образованию и социокультурной политике в целом, право на образование принадлежит всем детям, включая детей-инвалидов независимо от причин инвалидности. Одним из процессов развития общего образования является инклюзивное образование, которое подразумевает доступность образования для всех, приспособление образования к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступность образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Самая распространенная из всех известных на сегодняшний день форма хромосомной патологии. Характерной особенностью ребёнка с синдромом Дауна, является замедленное развитие. Дети с синдромом Дауна не умеют и не могут интегрировать свои ощущения: одновременно концентрировать внимание, слушать, смотреть и реагировать и, следовательно, не имеют возможности в отдельно взятый момент времени обработать

сигналы более чем от одного раздражителя. У некоторых детей с синдромом Дауна овладение речью настолько замедленно, что возможность их обучения посредством общения с другими людьми крайне затруднена. Из-за трудностей выражения своих мыслей и желаний эти дети часто переживают и чувствуют себя несчастными. Умение говорить развивается, как правило, позже умения воспринимать речь.

Детям с синдромом Дауна свойственны трудности в освоении грамматического строя речи, а также семантики, то есть значений слов. Они долго не дифференцируют звуки окружающей речи, плохо усваивают новые слова и словосочетания. При правильно организованной повседневной воспитательной работе дети Дауны все же продвигаются в своем развитии и приспосабливаются в дальнейшем к элементарным видам трудовой деятельности.

Индивидуальная образовательная программа, адаптация и модификация развивающей среды как основные составляющие процесса включения ребёнка с синдромом Дауна в дошкольное образовательное учреждение. Но нельзя и забывать о развитии предметно-пространственной среды в детском саду, которая выполняет образовательную, развивающую, воспитывающую, стимулирующую, организационную, коммуникационную, социализирующую и другие функции. Она направлена на развитие инициативности, самостоятельности, творческих проявлений ребёнка, имеет характер открытой незамкнутой системы, способной к корректировке и развитию.

Главным является воспитание и образования детей с синдромом Дауна в детских садах это сенсорное воспитание, которое одно из направлений работы по социальной адаптации детей с синдромом Дауна. Сенсорное воспитание – начальная ступень обучающего процесса и направлено на воспитание полноценного восприятия, это основа познания окружающего мира. В основе сенсорного восприятия лежит развитие чувственного ощущения. Восприятие оказывает воздействие на анализаторы чувств ребёнка. Накопление чувственных ощущений об окружающем мире способствует деятельности органов чувств ребёнка. Ребёнок начинает ощущать, позитивно воспринимать окружающую действительность через свою практическую деятельность. В обычном детском саду дети с синдромом Дауна проходят те же этапы развития, что и обычные дети. Очень полезно таким детям бывать в коллективе сверстников. Главным условием социализации должно быть отсутствие у ребенка стремления «закрыться» от общения. Ребенок занимается образовательной деятельностью вместе со сверстниками, но т.к. на фронтальных занятиях ребенок чаще всего не справляет-

ся с заданиями без помощи взрослого, специалисты дополнительно индивидуально прорабатывают программные задачи с данным ребенком.

Необходимо помнить, что сильной стороной «солнечных детей» является отличное зрительное и тактильное восприятие (им важно смотреть на объект и трогать его), поэтому обучение должно строиться с обязательным учетом этих факторов. Педагогам стоит максимально направить усилия на развитие мелкой моторики рук с помощью обучения ребенка письму, рисованию, игре на музыкальных инструментах, что в свою очередь будет способствовать дополнительному развитию мозга. Дети с синдромом Дауна имеют недостатки развития речи. Отставание в развитии речи вызвано комбинацией факторов, из которых часть обусловлена проблемами в восприятии речи и в развитии познавательных навыков. Любое отставание в восприятии и использовании речи может привести к задержке интеллектуального развития. Дети с синдромом Дауна имеют не только слабые, но и сильные стороны, и, соответственно, им необходимо не только упрощенная система помощи в обучении и развитии, а скорее индивидуальная программа обучения, но только в обычных условиях интеграции с обычными детьми. «Солнечным детям» сложнее обобщать, доказывать, рассуждать, осваивать новые навыки и концентрироваться, зато они, могут обладать очень хорошими способностями к визуальному обучению. Нужно отметить, что формирование речи детей с синдромом Дауна, а также их коммуникативных способностей - это весьма трудоемкий и длительный процесс, в котором задействованы все члены семьи и педагоги.

Правильная и непрерывная работа по развитию коммуникативных навыков детей с синдромом Дауна в дальнейшем будет способствовать их социализации и интеграции в среду нормально развивающихся сверстников. Таким образом, глубокие ограничения возможностей, естественно, сопровождаются значительным снижением качества жизни, отражается также на общении со сверстниками, обучении, трудовой деятельности, способности к самообслуживанию. Всё вышеперечисленное определяет значимость проблемы воспитания и образования детей с синдромом Дауна в детском саду.

Литература

1. Петрова В.Г., Белякова И.В. Кто они, дети с отклонениями в развитии? М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. 104с.
2. Потапова О.Е. Инклюзивные практики в детском саду: методические рекомендации. М.: ТЦ Сфера, 2015.

3. Жиянова П.Л. Социальная адаптация детей раннего возраста с синдромом Дауна. Методическое пособие. М., 2002.

Использование здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовательном учреждении в коррекционной работе с детьми с задержкой психического развития

Строкова Н.В., Телегина М.А., Попова М.М.
МБДОУ «Детский сад № 7 «Золотая рыбка», г. Тамбов,
detskiisadv7goldfish@mail.ru

Приобщение детей к здоровому образу жизни предполагает использование эффективных педагогических технологий. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ – это технологии, направленные на решение задач сохранения, поддержания и обогащения здоровья субъектов педагогического процесса в детском саду: детей-педагогов-родителей. Здоровьесберегающая деятельность ДОУ осуществляется в различных направлениях:

- медико-профилактическое обеспечивает сохранение и преумножение здоровья детей под руководством медицинского персонала,
- физкультурно-оздоровительное – направлено на физическое развитие и укрепление здоровья ребенка, реализуется в основном руководителями физического воспитания,
- социально-психологическое – на обеспечение эмоциональной комфортности и позитивного психологического самочувствия ребенка,
- спортивно-досуговое – на развитие физических качеств,
- образовательное – на обучение здоровому образу жизни,
- информационно-просветительное – на приобщение семьи к здоровому образу жизни.

Содержанием всех направлений деятельности являются различные методы и технологии здоровьесбережения, разнообразие которых должно максимально быстро и эффективно приблизить всех субъектов здоровьесберегающей деятельности к конечному желаемому результату – модели «идеально здорового ребенка». Контингент групп детей с задержкой психического развития составляют дети с различными психофизическими особенностями. Для них свойственна эмоциональная возбудимость, отставание в развитии двигательной сферы, скованные и некоординированные движения при выполнении упражнений, недостаточно развита мелкая моторика.

Необходимость применения здоровьесберегающих технологий

для данного контингента дошкольников не только актуальна, но и обязательна в течение всего времени пребывания ребенка в детском саду. Здоровьесберегающие технологии тесно перекликаются с целями и задачами коррекционно-развивающей работы по всем направлениям развития ребенка и применяются с максимально индивидуальным подходом к каждому ребенку. Здоровьесберегающие технологии в итоге формируют у ребенка стойкую мотивацию на здоровый образ жизни. Вся работа должна осуществляться комплексно, в течение всего дня и с участием педагогических работников: воспитателя, инструктора физического воспитания.

Растить детей здоровыми, сильными – это задача каждого детского учреждения. Поэтому нельзя недооценивать важность проведения физкультурно-оздоровительных мероприятий с детьми. Особое значение имеют закаливающие процедуры. Для данного контингента детей вводятся некоторые ограничения видов закаливания: для детей 3-4 лет – босохождение, для 4-5 лет – ходьба по мокрому настилу, полоскание зева водой комнатной температуры и омывание рук до локтя, для детей старше 5 лет – контрастные ванны для стоп, полоскание зева прохладной водой и обширное умывание. Прежде чем начать оздоровительную работу с детьми, необходимо создать для этого условия. Положительного эффекта в своей работе можно добиться при соблюдении следующих правил:

- индивидуальный подход к ребёнку;
- постепенность увеличения нагрузки;
- систематичность и постоянство;
- учёт эмоционального состояния ребёнка.

Большое значение в работе с детьми с ЗПР имеет мотивационный компонент. Необходимо создать у детей положительное эмоциональное состояние. Все мы знаем, что прогулка является основным элементом закаливания воздухом. Здесь как нигде малышам предоставляются уникальные условия для всестороннего развития, в полной мере удовлетворяются его потребности в активных движениях, в самостоятельных действиях при ознакомлении с окружающим миром, в новых ярких впечатлениях, в свободной игре, как с природным материалом, так и с игрушками.

Закаливание детей требует немалых усилий и упорства. Только набравшись терпения, вы добьетесь гармонии организма с природой, их благоприятного взаимодействия. Действие закаливающих факторов должно ощущаться детьми как естественное и приятное. Тогда верными друзьями будет – солнце, воздух и вода.

Практика показывает, что применение всех перечисленных здоровьесберегающих технологий неизменно приводит к повышению эффективности коррекционной работы, сохранению и развитию физического и психического здоровья ребенка. Подготовка к здоровому образу жизни ребенка, на основе здоровьесберегающих технологий должна стать приоритетным направлением в деятельности каждого образовательного учреждения для детей дошкольного возраста.

Литература

1. Волков Б.С., Волкова Н.В. Детская психология в вопросах и ответах. М.: ВЛАДОС, 2002.

2. Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов высших пед. учеб. заведений. М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995.

Роль музыкально-дидактических игр в музыкальном воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении

Суворина С.В., Кудрявцева И.А., Бабкова Т.М.
МБДОУ детский сад «Медвежонок», г. Тамбов,
medvezhonokds@yandex.ru

Музыкальное воспитание, является составной частью общей системы обучения и воспитания детей с ОВЗ.

Как правило, у таких детей наблюдаются нарушения общей, мелкой и артикуляционной моторики. Психомоторное развитие отстает от возрастной нормы: такие дети часто «неуклюжи», с трудом ориентируются в пространстве, их движения плохо координированы. Особую трудность вызывают согласованные движения рук и ног при разучивании игр и танцев. Часто такие дети не владеют даже простыми двигательными навыками (*хлопки в ладоши, прыжки, повороты и т. п.*).

Все мы рождаемся с разными возможностями. Иногда ограничения накладываются самой природой. Но это не значит, что шансов быть счастливыми у детей с ограниченными возможностями, меньше. У нас в таких детей верят, любят и поддерживают.

Коррекция нарушенных функций через музыку в работе с детьми с ограниченными возможностями в том, что она:

- помогает укрепить доверие, взаимопонимание между участниками процесса;
- помогает ускорить прогресс терапии, так как внутренние переживания легче выражаются с помощью музыки, чем при разговоре;

- музыка усиливает внимание к чувствам, служит материалом, усиливающим осознание;

- косвенно повышается музыкальная компетенция, возникает чувство внутреннего контроля и порядка.

Чтобы успешнее решать задачу развития базовых психических функций, необходимых для общего развития и адаптации детей используются следующие виды музыкально-двигательной терапии:

- психогимнастика;
- логоритмические занятия (с подгруппой или группой детей);
- система музыкально-дидактических игр.

Со временем пришло понимание значимости и ценности музыкально-сенсорного развития и применение дидактических пособий для развития музыкальных способностей детей.

Основное назначение дидактических игр и пособий – формирование у детей музыкальных способностей; в доступной игровой форме помочь разобраться в соотношении звуков по высоте, развивать у них чувство ритма, тембровый и динамический слух, что составляет основу музыкально-сенсорных способностей. Поэтому наш выбор был сделан на использование музыкально-дидактических игр в работе с детьми с ОВЗ.

Между музыкально-дидактическими пособиями и играми много общего.

Включение музыкально-дидактических игр в музыкальные занятия и занятия по развитию речи, в повседневные игры детей способствует как собственно музыкальному развитию, так и преодолению речевых и двигательных нарушений.

Предлагаем музыкально-дидактические игры для работы с детьми с ОВЗ.

«Бабочки».

«Дружные бабочки».

Педагог раздает детям бабочек парного цвета. Под веселую музыку дети, в рассыпную двигаются по всему пространству музыкального зала. Рука с бабочкой как бы порхает вверху. По смене музыкального сопровождения каждый ребенок должен найти себе пару-бабочку такого же цвета.

«Собери свой кружок».

Педагог раздает детям бабочек 3-4 цветов. Под веселую музыку дети, в рассыпную двигаются по всему пространству музыкального зала. По смене музыкального сопровождения дети должны собраться в кружки по цвету. Поощряются дети, сумевшие собраться первыми и

построить ровный круг.

«Цветочная поляна».

Педагог раздает девочкам бабочек, а мальчикам цветочки или листики. Под веселую музыку дети, в рассыпную двигаются по всему пространству музыкального зала. Рука с бабочкой как бы порхает вверх. По смене музыкального сопровождения каждая девочка должна найти своей бабочке цветочек для отдыха.

«Бабочка и ветерок».

Дети разбиваются на пары и встают в произвольном порядке. Один из них – **«бабочка»**, другой – **«ветерок»**. **«Ветерок»** протягивает **«бабочке»** руки ладошками вверх. **«Бабочка»** слегка касается ладошек кончиками пальцев и закрывает глаза.

Звучащая музыка начинает импровизированный танец, в котором **«ветерок»** управляет движениями **«бабочки»**. В процессе танца партнеры меняются ролями (**«бабочка»** открывает глаза и поворачивает свои руки ладошками вверх).

«День рождения бабочки».

Дети стоят в кругу, педагог-ведущий в центре. Под спокойную часть музыки дети подзывающими движениями стараются подзвать к себе бабочку в руках воспитателя. Педагог выбирает одного из детей и выводит его в середину. Они вместе танцуют танец, а дети хлопают им под музыку.

«Кто внимательный?»

Дети с бабочками в руках идут цепочкой в разных направлениях. На неожиданный акцент в музыке ведущий цепочки опускается на одно колено. Остальные продолжают движение. Снова звучит акцент в музыке, идущий впереди опускается на одно колено. Так продолжается до тех пор, пока все дети не встанут на одно колено. Затем это упражнение дети проделывают в обратном порядке, пока все не встанут с колена и не образуется вновь цепочка.

«День и ночь».

Дети свободно располагаются по всему пространству зала. Звучит музыкальное сопровождение характеризующее ночь-колыбельная и день-полька. Дети выполняют соответствующие танцевальные движения под веселую музыку и приседают на корточки(бабочки спят)под колыбельную.

Из выше изложенного можно говорить о благотворной роли именно музыкальных игр в позитивных изменениях в состоянии ребенка. Отмечается положительная динамика у всех детей: наблюдается повышение психической активности, креативности, уровня саморегу-

ляции, развитие эмоционально-личностной сферы, расширение коммуникативных навыков.

Литература

1. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание: Программа. М.: Просвещение, 2003.
2. Кононова Н.Г. Музыкально-дидактические игры для дошкольников: Из опыта работы муз. руководителя. М.: Просвещение, 1982.
3. Комисарова Л.Н., Костина Э.П. Наглядные средства в музыкальном воспитании дошкольников: Пособие для воспитателей и музыкальных руководителей детских садов. М.: Просвещение, 1986.
4. Мудрик А.В. Социализация человека. М.: Академия, 2005.

Дислексия. Этиология, механизмы нарушения, классификация

Суренская М.Б.

ТОГБУЗ «Городская детская поликлиника им. В. Ковалева
г. Тамбова», ikss22@mail.ru

Дислексия – частичное специфическое нарушение процесса чтения, проявляющееся в стойких специфических ошибках, обусловленное несформированностью или расстройством психологических функций, обеспечивающих процесс чтения.

В основе дислексии могут лежать различные этиологические факторы: биологические причины. Недоразвитие или поражение головного мозга в разные периоды развития ребенка (пренатальный, натальный, постнатальный), патологии беременности, травматизация плода, асфиксии, менингоэнцефалиты, тяжелые соматические заболевания и инфекции, истощающие нервную систему ребенка. К социально-психологическим причинам относятся недостаточность речевых контактов, педагогическая запущенность, синдром госпитализма и т. д.

Понимание механизмов дислексии говорит о том, что природа дислексии заключается в неполноценности работы анализаторов. Большинство исследователей связывают дислексию именно с нарушениями устной речи [1]. В процессе чтения участвуют речедвигательный, речеслуховой и речезрительный анализаторы. По Р.И. Лалаевой, навык чтения зависит от сформированности у ребенка: фонематического восприятия (дифференциация фонем); фонематического анализа; зрительного анализа и синтеза (дифференциация букв); пространственных представлений; зрительного мнезиса (запоминание букв). Процесс чтения включает в себя следующие операции: восприятие графиче-

ческого образа слова; перевод графической формы в звуковую; понимание прочитанного. Сложность процесса чтения заключается в следующем: несоответствие звуков и букв в русском языке; сложность и разные способы обозначения мягкости согласных звуков; наличие йотированных гласных, наличие слабых позиций звуков. Классификация Р.И. Лалаевой построена на основании учета нарушенных операций процесса чтения [2]. Это. Оптическая дислексия. У детей с такой формой дислексии отмечаются различные нарушения зрительного гнозиса, чаще всего это может быть выражено при узнавании предметов в условиях усложненного восприятия, введение оптически сложных заданий, необходимость оптического анализа, выделение из фона, вызывают у детей затруднение; оптико-пространственного гнозиса и праксиса; несформированность пространственных представлений.

Фонематическая дислексия связана с недоразвитием функций фонематической системы. У детей с фонематической дислексией нарушениями оказываются функции слухопроизносительной дифференциации фонем и фонематического анализа. Выделяют две группы фонематической дислексии: нарушение чтения, связанное с недоразвитием фонематического восприятия (различения фонем), которое проявляется в трудностях усвоения букв. Это, в свою очередь, связано с нечеткостью слухопроизносительных представлений, со смешением акустико-артикуляторно близких звуков. Нарушение чтения, связанное с недоразвитием фонематического анализа (многоплановая функция, включающая в себя как простые, так и более сложные формы анализа звукослоговой структуры слов). При фонематической дислексии наблюдается побуквенное чтение, искажение звукослоговой структуры слов, частые ошибки: пропуски согласных при стечении, перестановки звуков, пропуски и перестановки слогов.

Аграмматическая дислексия обусловлена недоразвитием грамматического строя речи, морфологических и синтаксических обобщений. Чаще всего встречается у детей с общим недоразвитием речи различного патогенеза. В процессе чтения у детей с аграмматической дислексией наблюдаются следующие ошибки: изменение падежных окончаний существительных, числа существительных, неправильное согласование в роде, числе, падеже прилагательных и существительных, изменение числа, родовых окончаний местоимений, изменение окончаний глаголов 3-го лица прошедшего времени, изменение формы, времени и вида глаголов.

Семантическая дислексия проявляется в нарушениях понимания прочитанного при технически правильном чтении. Варианты: послого-

вое чтение. При этом у ребенка отмечаются трудности звукослогового синтеза. Последовательно произносимые слоги не объединяются в значимое целое, следовательно, информация при чтении не воспринимается; синтетическое чтение целыми словами, при котором у ребенка наблюдается нечеткость представлений о синтаксической связи внутри предложения, слова воспринимаются изолированно, вне связи друг с другом; слоговое чтение с непониманием читаемого, усугубленное недифференцированными представлениями о синтаксических связях внутри предложений. При семантической дислексии нарушается понимание фактического содержания текста и понимания его смысла.

Мнестическая дислексия. Обусловлена нарушениями речевой памяти, вследствие чего у ребенка затруднено образование связи между звуком и зрительным образом буквы. Ребенок не запоминает буквы, смешивает их, заменяет при чтении (не запоминает названия букв). Диагностический параметр: при обследовании выявляются нарушения слухоречевой памяти [2].

При обнаружении у ребенка первых же проявлений этих патологических состояний нужно обратиться за профессиональной помощью к логопеду и психологу, которая включает диагностику и коррекционную работу.

Литература

1. Волкова Л.С., Селиверстов В.И. Хрестоматия по логопедии. М.: ВЛАДОС, 2017.
2. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников. М.: Просвещение, 2011.
3. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. «МиМ», 2017.

Роль сюжетно-ролевой игры в развитии детей дошкольного возраста

Сурненко Ю.В., Мелехова А.В., Хабарова О.О.
МБДОУ «Детский сад №56 «Гусельки», г. Тамбов,
guselki56@yandex.ru

В дошкольном возрасте сюжетно-ролевая игра является ведущей деятельностью, а общение становится частью и условием её. В этом возрасте приобретает тот сравнительно устойчивый внутренний мир, который даёт основание впервые назвать ребёнка личностью, хотя и не вполне сложившейся, но способной к дальнейшему развитию и совершенствованию.

Этому способствует игровая и различные виды продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование и т.п.), а также начальные формы трудовой и учебной деятельности.

Благодаря игре личность ребёнка совершенствуется:

1. Развивается мотивационно-потребностная сфера: возникает иерархия мотивов, где социальные мотивы приобретают более важное значение для ребёнка, чем личные (происходит соподчинение мотивов).

2. Преодолевается познавательный и эмоциональный эгоцентризм: ребёнок, принимая роль какого-либо персонажа, героя и т.п., учитывает особенности его поведения, его позицию. Ребёнку необходимо согласовывать свои действия с действиями персонажа – партнёра по игре. Это помогает ориентироваться во взаимоотношениях между людьми, способствует развитию самосознания и самооценки у дошкольника.

3. Развивается произвольность поведения: разыгрывая роль, ребёнок стремится приблизить её к эталону. Воспроизводя типичные ситуации взаимоотношений людей в социальном мире, дошкольник подчиняет свои собственные желания, импульсы и действует в соответствии с социальными образцами. Это помогает ребёнку постигать и учитывать нормы и правила поведения.

4. Развиваются умственные действия: формируется план представлений, развиваются способности и творческие возможности ребёнка.

Сформированность сюжетной игры у дошкольника позволяет воссоздать в активной, наглядно-действенной форме неизмеримо более широкую сферу действительности, далеко выходящую за пределы личной практики ребёнка. В игре дошкольник и его партнёры с помощью своих движений и действий с игрушками активно воспроизводят труд и быт окружающих взрослых, события их жизни, отношения между ними и т.д.

С точки зрения Д.Б. Эльконина, «игра социальна по своему содержанию, по своей природе, по своему происхождению, т.е. возникает из условий жизни ребёнка в обществе».

Социальная обусловленность сюжетно-ролевой игры осуществляется в двух планах:

- 1) социальность мотивов;
- 2) социальность структуры.

Дошкольник не может реально участвовать в производственной деятельности взрослых, что порождает у ребёнка потребность воссоздавать мир взрослых в игровой форме. Ребёнок сам хочет водить ма-

шину, готовить обед, и это становится ему по силам благодаря игровой деятельности.

В игре воссоздается мнимая ситуация, используются игрушки, копирующие реальные предметы, а затем и предметы – заместители, которые благодаря своим функциональным признакам дают возможность заменить реальные предметы. Ведь главное для ребёнка заключено в действиях с ними, в воссоздании взаимоотношений взрослых: всё это приобщает школьника к социальной жизни, даёт возможность стать как бы её участником.

Социальность структуры и способов существования игровой деятельности впервые отметил Л.С. Выготский, который подчеркнул опосредующую роль речевых знаков в игре, их важное значение для специфически человеческих психических функций – речевого мышления, произвольной регуляции действий и т.д.

Ребёнок – дошкольник, входя в коллектив сверстников, уже имеет определённый запас правил, образцов поведения, каких-то моральных ценностей, которые сложились у него, благодаря влиянию взрослых, родителей. Дошкольник подражает близким взрослым, перенимая их манеры, заимствует у них оценку людей, событий, вещей. И всё это переносится на игровую деятельность, на общение со сверстниками, формирует личные качества ребёнка.

Содержание, сюжетные игры, предпочитаемые ребёнком, особенности его речи позволяют предположительно установить тип общения дошкольника в семье, внутрисемейные интересы и отношения.

Поощрительное отношение к игровой деятельности со стороны родителей имеет большое позитивное значение для развития личности ребёнка. Осуждение игры, стремление родителей сразу переключить ребёнка на учебную деятельность, порождает у дошкольника внутриличностный конфликт. У ребёнка возникает чувство вины, которое внешне может проявиться в реакциях страха, низком уровне притязаний, вялости, пассивности, способствует появлению чувства неполноценности.

Конфликты между родителями или прародителями в семье находят своё отражение в сюжетно-ролевой игре ребёнка.

В условиях игрового и реального общения со сверстниками ребёнок постоянно сталкивается с необходимостью применять на практике усваиваемые нормы поведения, приспособлять эти нормы и правила к разнообразным конкретным ситуациям. В игровой деятельности детей непрерывно возникают ситуации, требующие согласования действий, проявления доброжелательного отношения к партнёрам по игре, умения отказаться от личных желаний ради достижения общей цели. В

этих ситуациях дети далеко не всегда находят нужные способы поведения. Нередко между ними возникают конфликты, когда каждый отстаивает свои права, не считаясь с правами ровесников. Глубина, длительность конфликтов у дошкольников во многом зависят от усвоенных ими образцов семейного общения.

В группе сверстников постепенно складываются общественное мнение, взаимная оценка детей, которые существенно влияют на развитие личности ребёнка.

Особенно важна оценка со стороны группы сверстников в старшем дошкольном возрасте. Ребёнок чаще старается воздержаться от поступков, вызывающих неодобрение ровесников, стремится заслужить их положительное отношение.

Каждый ребёнок занимает в группе определённое положение, которое выражается в том, как к нему относятся сверстники. Степень популярности, которой пользуется ребёнок зависит от многих причин: его знаний, умственного развития, особенностей поведения, умения устанавливать контакты с другими людьми, внешности и т.д.

Характер реальных взаимоотношений, складывающихся между детьми в связи с игрой, в значительной мере зависит от особенностей поведения «вожачков», от того, какими путями они добиваются выполнения своих требований (улаживая, договариваясь или прибегая к физическим мерам).

Особое значение для развития личности ребёнка, для усвоения им элементарных нравственных норм имеют отношение по поводу игры, так как именно здесь складываются и реально проявляются усвоенные правила и нормы поведения.

Литература

1. Отношения между сверстниками в группе детского сада / под ред. Т.А. Репиной. М.: Педагогика, 2010. 217 с.
2. Панфилова М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекция игры. М.: Владос, 2000. 315 с..
3. Славина Л.С. Знать ребенка, чтобы воспитывать. М.: Педагогика, 2002. 184 с.
4. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. М.: Академия, 2001. 336 с.
5. Циркин С.Ю. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста. СПб.: Питер, 2000. – 752 с.

Жесты как средство поддерживающей коммуникации для детей дошкольного возраста с синдромом Дауна

Сысоева И.В., Гуськова М.А.

МБДОУ «Детский сад «Золушка», г. Тамбов,
zolushkads@mail.ru

Инклюзивное образование постепенно входит в нашу жизнь. В дошкольных учреждениях уже нередкостью стали дети с синдромом Дауна. Одна из самых тяжелых проблем этих детей – задержка речевого развития. Как правило, овладение даже элементарными навыками разговорной речи у детей с синдромом Дауна надолго запаздывает. Довольно часто люди с синдромом Дауна не говорят совсем. Тогда мы обращаемся к такому эффективному средству общения, как поддерживающая коммуникация в виде жестов, которая является очень важной, именно на ранних этапах речевого развития ребенка, и является основным способом избежать вторичных нарушений развития.

Фундаментальный вклад в разработку теории жестового языка за рубежом внесла шведский профессор Ирен Йоханссон – автор методики обучения жестовому языку детей с синдромом Дауна. В России – это доктор педагогических наук, профессор Галина Лазаревна Зайцева. Ее исследования доказывают, что на том этапе, когда речевое общение невозможно, жест может быть тем мостиком, который проложит путь от движения рук к первым сказанным словам. Часто родители волнуются, что дети выберут жесты как «легкий» способ общения, и гораздо позднее начнут говорить. Научные исследования доказали обратное. Без использования языка жестов дети с синдромом Дауна, оказываясь в ситуации, когда не могут выразить свои чувства и потребности словесно, нередко просто переходят на крик или начинают, так или иначе, проявлять агрессию.

Зачастую дети начинают использовать жесты спонтанно: например, показывать на то, что им хочется, рукой или пальчиком, изображать посасывание бутылочки (пальца, языка), если они голодны или проголодались. Однако таких спонтанных жестов недостаточно для развития словаря, речи в целом и мышления. Взрослые должны позаботиться о том, чтобы ввести в обиход упорядоченную систему жестов, а также о том, чтобы все окружающие ребенка люди трактовали эти жесты однозначно и также использовали их параллельно с обычной, словесной речью.

Для эффективного обучения детскому языку жестов создан DVD

«Понималка» для обучения и мамы, и ребенка, но может быть успешно использован и педагогами в своей работе.

Основные жесты, с которых следует начинать, – это общепринятые жесты (типа «пока!»), а также движения, с помощью которых ребенок может выразить свои потребности, просьбу или протест.

При обучении жестовой коммуникации ребенка с синдромом Дауна обязательно нужно помнить следующие правила:

1. При обучении жесту обязательно побуждать ребенка произносить слова. При выполнении жеста взрослый должен «проговорить» его, т.е. произнести значение каждого жеста. Также, когда ребенок обращается с жестом к взрослому, последний должен прокомментировать его.

2. Когда выполняется жест и одновременно произносится слово, нужно держать визуальный контакт с ребенком.

3. При обучении ребенка жесту ему необходимо оказывать помощь, а именно выполнить движения своими руками при этом взяв руки ребенка в свои руки.

Нельзя молча показывать жест или просто называть предметы упрощенными словами. Необходимо предоставить малышу полную цепочку-жест, упрощенное слово, целое слово.

При работе с детьми с синдромом Дауна должны соблюдаться следующие принципы использования жестов, как:

- общедоступность: всем окружающим, особенно близким ребенка, важно понимать жесты, которые использует ребенок, и реагировать на них;
- систематичность: жесты, которым обучен ребенок, должны использоваться в повседневной жизни регулярно;
- конкретизация: один жест – одно понятие или действие;
- ассоциативность: жест всегда должен синхронно подкрепляться словом.

Данные средства в общении с детьми с синдромом Дауна используют одновременно с устной речью, если же ребенок не смог овладеть устной речью, тогда, оставшиеся альтернативные средства, временно или навсегда её заменяют.

В интернете имеется сайт www.spreadthesign.com, который представляет собой международный словарь, включающий национальные жестовые языки: в том числе и русский.

Целенаправленная система психолого-педагогического и социального сопровождения, включение ребенка с синдромом Дауна в коррекционно-образовательный процесс с раннего возраста, повышает

уровень развития и способности к общению.

Успешная социализация ребёнка с синдромом Дауна в условиях ДООУ является необходимым и важным условием его дальнейшего социального развития. Основная цель которого – обеспечение оптимального вхождения ребёнка с ОВЗ в общественную жизнь, подготовка к самостоятельной жизнедеятельности.

Литература

1. Зайцева, Г. Л. Жестовая речь. Дактилология : учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.
2. Йоханссон И. Словарь жестов: Пособие по обучению жестовой речи. СПб: Институт раннего вмешательства.
3. Социальная адаптация детей раннего возраста с синдромом Дауна. Методическое пособие. Жиянова П.Л., сотрудник Центра «Дунсайд АП», специальный педагог, при участии специального педагога Гимадеевой М. Ф. М, 2005 г.

Влияние игры на личностное развитие детей дошкольного возраста

Сысоева М.Н.

МБДОУ «Детский сад № 59 «Ягодка», г. Тамбов

«Игра, как и само детство,
– это путешествие, увлекательный процесс исследования,
в котором вам посчастливилось участвовать».

Вирджинии Экслейн

Игра – это уникальный язык ребенка, его речь, где игрушки – слова. С помощью нее мы можем развивать, обучать, развлекать и помогать. Возможность «выиграться» – самая естественная форма самозаживления, предоставляемая детством [4, 41].

Игра – это язык ребенка!!!

Взрослый человек может прийти к психотерапевту, коучу или другу и с помощью общения, речи разобраться со своими трудностями. А что делать ребенку, у которого родился брат, его впервые отвели в детский сад или отругали в школе? Детям трудно создавать предложения, выражать свои чувства и эмоции посредством слов, речью оформлять мысли и довериться взрослому. И поэтому так естественно обращение к игре, которая является главным спутником детства [5,101].

Основная эмоция игры – это радость.

Удовольствие, раскованность, свобода – вот что сопровождает каждого ребенка в игровом процессе.

Существует такое понятие, как свободная игра – это выражение того, что ребёнок хочет делать.

Играя без руководства, малыш сталкивается со своей личностью, высвобождает чувства и отношения, которые были загнаны внутрь. Получается, что в самостоятельной игре он реализует самопомощь.

Любая игровая деятельность прямым образом влияет на поведенческие и психологические особенности дошкольника.

Каковы же особенности детской игры?

Ведущая роль в игре принадлежит ребенку. Взрослый принимает все за ребенка, позволяет играть так, как хочется. Например, варить суп из шоколада или стрелять из пистолета в плюшевого зайчика.

Взрослый полностью включен в игру. Важно быть полностью включенным эмоционально. Не листать ленту в Фейсбуке или переживать за убегающий на плите суп. Посвятить время ребенку и присутствовать «здесь и сейчас».

Взрослый создает атмосферу принятия. Для этого используются специальные инструменты и игрушки. Набор игрушек ограничен. Важно предоставить ребенку свободу для самовыражения через игрушки:

- игрушками из реальной жизни (куклами, машинками, наборами для сюжетно-ролевой игры);
- игрушками для отображения агрессии (оружие, монстры, молоток, пластиковый ножик и картонная коробка из-под яиц!);
- игрушками для подвижных игр (мячик, скакалка, дартс);
- игрушками для сенсорной игры (мелкие предметы, природный материал, песок, вода, резиновые «лизуны»);
- игрушками для творческой игры (краски, карандаши, пластилин, цветная бумага, ножницы, клей, скотч, детская косметика).

Игра: инструменты и действия.

Игра имеет определенную длительность. Этот пункт важен как для ребенка, который учится справляться с границами, подчиняться правилам, так порой и становится облегчением для родителей, которые находятся в начале пути освоения игры в домашних условиях.

Существуют следующие приёмы освоения игры в домашних условиях:

1. *Отражение.* Словесно озвучиваем действия и чувства ребенка. Например: «Ты смотришь глазами и выбираешь игрушку», «Похоже,

что ты рассердился?», «Ты катаешь машинку», «Ты решил напоить куклу чаем». Ваша словесная активность дает ребенку знать, что вы заинтересованы и включены в игру. Также этот инструмент позволяет почувствовать, что детей принимают такими, какие они есть.

2. *Ограничение.* Этот прием используется, когда необходимо установить границы, предотвратить нежелательное действие. Ребенку всегда предоставляется свобода выбора, как поступить. Используется такая формулировка, например, когда малыш решил выстрелить в маму: «Ты хочешь выстрелить в маму, но мама не для того, чтобы в нее стреляли. Ты можешь выстрелить в стену или в подушку. Что ты выберешь?»

3. *Поддержка.* Мы стремимся поддерживать старания ребенка, а не хвалить за результат.

Данный инструмент укрепляет веру ребенка в собственные силы и повышает самооценку.

Используются ободряющие фразы: «Ты очень стараешься», «У тебя получилось!», «Кажется, у тебя есть план», «Ты не сдаешься», «Ты точно знаешь, как это нужно сделать» [1, 57].

Помощь ребенку – это сама игра. Поэтому каждый родитель способен самостоятельно играть с ребёнком дома, освоив грамотное применение инструментов: отражения, ограничения, поддержки. Детям очень нравится играть с родителями именно таким образом, а отношения ребенок-родитель выходят на новый уровень доверия и принятия.

Таким образом, из всего выше сказанного, можно сделать вывод, что с помощью игры ребёнку легче справиться с волнениями, тревогами, страхами, переживаниями и вернуть психологический комфорт. А гармоничное психоэмоциональное состояние положительным образом влияет на благоприятное личностное развитие ребёнка-дошкольника.

И родителям и воспитателям, и многим другим нужно обязательно играть с детьми в самые разнообразные игры. Игра-это не только радость для ребёнка, но и его развитие и жизнь!!!!

«Игры – в счастье ребенка от того, что его понимают. Играйте с детьми и радуйтесь!» [4, 48].

Литература

1. Козак О.Н. «Большая книга игр для детей от 3 до 7 лет» СПб: Издательство «Союз», 2002.

2. Игра и игрушка: инновационная среда развития ребёнка. Учебно-методическое пособие / Под. ред. С.В. Жолована. СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2011.

3. Белая К.Ю., Сотникова В.М. Разноцветные игры. М.:ЛИНКА-

ПРЕСС, 2011.

4. Самоукина Н.В. «Игры, в которые играют...» / Психологический практикум / Дубна: Издательский центр «Феникс», 2012.

5. Эльконин Д.Б. Психология игры. М., 1991.

Роль сюжетного рисования в коррекционно-педагогической работе с детьми дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра

Сысоева С.О.

ТОГБОУ «Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения», sofichernay@gmail.com

В настоящее время отечественные и зарубежные ученые отмечают значительное увеличение роста количества детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Актуальность понимания и дифференцировки определений, входящих в спектр аутистических расстройств очевидна: конкретизируется диагностика, улучшается коррекционная работа специалистов, родители учитывают особенности своих детей в воспитательном процессе. В отечественной науке проблемы детей с РАС изучали такие ученые, как Баенская Е.Р., Лебединский В.В., Либлинг М.М., Никольская О.С. и другие.

Исследователи отмечают нарушения практически во всех психических процессах дошкольников с РАС. У детей с расстройством аутистического спектра наблюдаются грубые нарушения целенаправленности и произвольности внимания. Их внимание устойчиво буквально в течение нескольких минут. Дошкольники с РАС смогут реализовать свой потенциал развития при условии вовремя начатого и адекватно организованного обучения и воспитания, обеспечивающего удовлетворение как общих с нормально развивающимися детьми, так и особых образовательных потребностей, заданных спецификой нарушения психического развития.

Однако даже при сформированном адекватном учебном поведении остаются выраженной рассеянность, частые отвлечения. Поведение таких детей стереотипно и плохо контролируется, часто они не видят и не слышат педагога. Так же для них характерны проявления негативизма, резкий отказ от выполнения заданий. Часто такие воспитанники не способны мыслить символически, для них характерна буквальность понимания сказанного, трудность выделения подтекста. Одной из главных проблем у детей с расстройством аутистического спек-

тра являются навыки разделенного (то есть согласованного по общению с окружающими людьми, которыми чаще всего являются родители или педагог) внимания и взаимности во взаимодействии. Исходя из данной характеристики детей с РАС, для эффективного их обучения такой деятельности, как сюжетное рисование, очень важно создать ряд психолого-педагогических условий для обучения.

Сюжетное рисование – это особый вид детской деятельности, требующий четких представлений об окружающем, знаний в области основ изобразительного искусства, умений использовать разнообразные средства художественной выразительности для передачи связного содержания. В сюжетном рисовании крайне важно, это и есть основная цель – научить ребенка передавать свои впечатления от окружающей действительности.

Естественно, что детям должны быть известны приемы изображения предметов, являющихся главными действующими героями сюжета, иначе трудности в изображении незнакомых предметов отвлекут их от выполнения основной задачи. Однако не следует ограничивать сюжетное рисование изображением только тех предметов, которые дети уже изображали. Ребенок должен уметь нарисовать главное в сюжете, а все детали он выполняет по своему желанию. Умение выделять главное в сюжете связано с развитием восприятий и аналитико-синтетического мышления. Выделить главное, понять отношения и связи объектов сюжета – задачи довольно сложные для дошкольника. В основном они могут быть решены детьми старшей группы. В сюжетном рисовании важно правильно передать пропорциональные соотношения между предметами. Эта задача усложняется тем, что при изображении сюжета надо показать не только разницу в их размерах, существующую между ними в жизни, но и увеличение или уменьшение предметов в связи с расположением в пространстве.

Сюжетное рисование часто используют в своей коррекционно-педагогической работе с дошкольниками с РАС учителя-дефектологи. Ребенку с расстройством аутистического спектра очень важно как можно быстрее получить значимый для него результат. Он просто совсем не умеет ждать. Поэтому в ситуации совместного рисования он часто соглашается на такую степень участия в совместной деятельности, какая ранее в других ситуациях оказывалась просто невозможной. Так, когда ребенок впервые берет в руки карандаш и пытается что-то дорисовать самостоятельно, отвечает на поставленные вопросы, то возникает ситуация эмоционального и делового общения между аутичным ребенком и педагогом. Чтобы использовать эту возможность

для дальнейшего развития аутичного ребенка, педагог должен следовать определенной тактике. Помимо побуждения к активным действиям, ситуация совместного рисования открывает новые возможности для ознакомления аутичного ребенка с окружающим миром. Также необходимо проанализировать особенности восприятия информации аутичным ребенком.

Весьма часто для него оказываются значимыми странные, второстепенные для других людей, «недетские» предметы и явления. Например, его привлекают шумы за окном или карандаши в подставке на столе, он может попытаться выглянуть в окно, чтобы посмотреть на источник шума, или попробовать карандаши на ощупь и на вкус. Однако из-за нарушения общения с таким ребенком почти всегда трудно понять, что он усвоил, а что не усвоил. А в ходе совместного сюжетного рисования иногда удается уточнить часть представлений, которые у него уже были до начала занятий.

В ситуации совместного рисования становится возможным обобщение представлений об окружающем. Это важно, так как позволяет научить аутичного ребенка пользоваться уже имеющимися у него знаниями. Для этого следует предлагать различные варианты одного и того же сюжета. Использование метода совместного рисования в работе с аутичным ребенком дает возможность развивать невербальные и вербальные средства коммуникации. Учитель-дефектолог должен обозначать своим словом абсолютно все, что происходит на бумаге. Такой комментарий позволяет уточнить значение слов, уже известных ребенку, а также знакомит его с новыми словами и их значениями, обогащая пассивный словарь. Особенно важной при совместном рисовании является возможность развития активной речи: помимо функции общения, она является также средством проявления аутичным ребенком активности во время занятия.

Таким образом, на наш взгляд, сюжетное рисование является одним из эффективных средств коррекционно-педагогической работы с дошкольниками с расстройством аутистического спектра.

Литература

1. Агафонова Е.Л. Педагогическое обследование детей младшего школьного возраста с синдромом детского аутизма: (характеристика по результатам диагностического и динамического обследования // Коррекционная педагогика. 2006. N 1. – С. 12-30.
2. Аршатская О.С. Психологическая помощь ребенку раннего возраста при формирующемся детском аутизме // Дефектология. 2005. N 2. – С. 46-56.

3. Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии. М., 1994. – С.114-119.

4. Баенская Е.Р. О коррекционной помощи аутичному ребенку раннего возраста // Дефектология. 1999. N1. – С.47-54.

Современные педагогические технологии в образовании детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Титаренко Н.Н., Денисова Е.А.

МБДОУ «Детский сад «Эврика», г. Тамбов,
nataljushka.titarenko@yandex.ru

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) предусматривает создание для них специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей оптимальные условия и равные возможности для получения образования в пределах специальных образовательных стандартов: коррекцию нарушений развития, социальную адаптацию, воспитание, оздоровление, а так же использование в практике эффективных педагогических технологий.

В практике работы с детьми дошкольного возраста, имеющими нарушения в развитии, используется большое количество разнообразных технологий. Выделим некоторые из них, которые, на наш взгляд, позволяют эффективно решать задачи коррекционно-образовательной деятельности.

1. Здоровьесберегающие технологии. Образовательный процесс должен осуществляться в условиях здоровьесберегающей и здоровьеразвивающей среды, обеспечивающей благоприятную гигиеническую, психологическую и педагогическую обстановку. Использование здоровьесберегающих технологий – это такая организация образовательного процесса, при которой качественное обучение, развитие и воспитание детей происходят без ущерба их здоровью, а наоборот способствуют его укреплению. Среди используемых в дошкольных образовательных организациях здоровьесберегающих технологий можно выделить:

– физкультурно-оздоровительные технологии (дыхательная и пальчиковая гимнастика, гимнастика для глаз, физкультминутки, закаливание и др.). Эти технологии направлены, прежде всего, на развитие физических качеств, профилактику и коррекцию нарушений в физическом развитии детей с ОВЗ;

– технологии обеспечения социально-психологического благопо-

лучия ребенка-дошкольника (психогимнастика, музыкотерапия, сказкотерапия, танцевальная терапия, песочная терапия и др.). Данные технологии направлены на создание эмоциональной комфортности и позитивного психологического самочувствия ребенка в процессе общения со сверстниками и взрослыми.

2. Игровые технологии. Предполагают оптимальную организацию разнообразной игровой деятельности, доступной каждому ребёнку с учётом его психофизических возможностей. Игровые технологии используются в ходе реализации игровых программ, имеющих как общеразвивающий, так и специализированный характер.

3. Технология проблемного обучения. В данном случае педагог не преподносит детям знания в готовом виде, а предоставляет детям возможность самостоятельно добывать их, искать средства решения проблемной задачи, используя ранее усвоенные знания и умения. С помощью технологии проблемного обучения в образовательной деятельности реализуются коррекционно-развивающие задачи и формируются навыки познавательно-исследовательской деятельности у детей с ОВЗ.

4. Коррекционно-развивающие технологии. К ним можно отнести:

- мнемотехнику, которая направлена на развитие психических процессов (памяти, внимания), умения перекодировать информацию (преобразовывать абстрактные символы в образы); развитие мелкой моторики кисти руки;

- работа с тактильными дощечками и тактильными мешочками, направленная на развитие взаимосоординации сенсорных и моторных компонентов деятельности. Данные технологии широко распространены в дошкольном образовании, так как сенсомоторное развитие составляет фундамент общего умственного развития ребенка;

- Су-Джок терапия, направленная на стимуляцию биоэнергетических точек и позволяющая активизировать зоны коры головного мозга с целью профилактики и коррекции речевых нарушений. Данная технология предполагает массаж ладоней и ступней колючим шариком, специальным кольцом, теплыми греющими палочками иглами.

- логоритмика, предполагающая использование системы речевых упражнений на основе сочетания музыки, движений, слов. Логоритмика используется в работе с детьми, имеющими речевые нарушения.

5. Информационные технологии. Их используют как способ облегчения процесса восприятия и запоминания информации с помощью ярких образов, для коррекции нарушений устной и письменной речи, развития мышления, внимания, памяти. Нередко предполагается ис-

пользование специализированных или адаптированных компьютерных программ (главным образом обучающих, диагностических и развивающих).

Разделение технологий на данные виды достаточно условно, так как одна и та же технология может быть направлена на решение целого ряда задач: развитие познавательных-исследовательских навыков, коррекцию нарушений развития. Только комплексное и систематическое использование различных образовательных технологий позволит эффективно решать задачи образования детей дошкольного возраста с различными нарушениями в развитии.

Литература

1. Атемаскина Ю.В. Современные педагогические технологии в ДОУ. СПб.: Детство Пресс, 2011.

2. Гулова М.Н. Инновационные педагогические технологии. 8-е изд., стер. М.: Академия, 2019.

3. Психодиагностические и коррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / авт.-сост. О. В. Шохова. М.: Спутник+, 2012.

4. Современные педагогические технологии в дошкольном образовании / Белая К. Ю. [и др.]. Москва: Шк. Пресса, 2009.

Игры с морской солью в коррекционной работе учителя-логопеда и воспитателя

Тишукова Т.Е, Мягкая Т.Ю, Комарова Ю.Н.
МБДОУ «Детский сад №25 «Журавлик», г. Тамбов,
juravlik-25@mail.ru

Дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления всех сторон речи. Хорошо развитая речь ребенка дошкольного возраста является важным условием успешного обучения в школе, во многом определяет его будущий социальный статус. В соответствии с ФГОС образовательная область «Речевое развитие» включает в себя – овладение речью как средством общения и культуры, обогащение активного словаря, развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи, развитие речевого творчества, развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха и т.д.

Для реализации целей и задач ФГОС очень важным фактором будет взаимодействие воспитателя и учителя-логопеда, т.е. реализация

идеи комплексного сопровождения ребенка в детском саду, где ведущим принципом выступает принцип комплексности, выражающийся в единстве подходов к профилактике и коррекции речевых нарушений у воспитанников. Только систематическое взаимодействие воспитателя и учителя-логопеда по проблемам профилактики и коррекции нарушений позволяет индивидуализировать процесс сопровождения ребенка с учетом следующих показателей: психологического возраста, специфики этапа развития речи, выявленной речевой и неречевой симптоматики нарушений, особенностей образовательных и социальных условий развития конкретного воспитанника.

Взаимодействие воспитателя с учителем-логопедом реализуется в разных формах (совместное планирование, оснащение развивающей среды, тетрадь взаимодействия, проведение совместных интегрированных мероприятий). На сегодняшний день в арсенале тех, кто занят воспитанием и обучением детей дошкольного возраста имеется обширный практический материал, применение которого способствует эффективному речевому развитию ребенка. Весь практический материал можно условно разделить на две группы: во-первых, помогающий непосредственному речевому развитию ребенка и, во-вторых, опосредованный, к которому относятся нетрадиционные логопедические технологии.

В настоящее время нетрадиционные формы и средства работы с детьми привлекают всё большее внимание. Специфика нетрадиционных методов коррекции направлена на обеспечение двух согласованных процессов: сопровождение развития ребенка и сопровождение процесса его обучения, воспитания, коррекции имеющихся отклонений. Она включает коррекционную работу, направленную на исправление или ослабление имеющихся нарушений, и развивающую работу, направленную на раскрытие потенциальных возможностей ребенка, достижение им оптимального уровня развития.

Методики нетрадиционных форм предназначены для восстановления умственной и физической работоспособности, устранения усталости, вялости, астенического синдрома. Также может служить как профилактика нарушений мозгового кровообращения, устранение бессонницы, нервозности. В своей работе используем разнообразные методы и средства развития, интеллектуальных и речевых возможностей ребенка, успешно апробировали методики песочной терапии, Сужоктерапии и арт-терапии.

Сегодня мы предлагаем такую инновационную технологию, как «Использование морской соли в речевом развитии детей». Морская

соль всегда у нас ассоциируется с летним отдыхом, морем, отличным настроением, да и целебные свойства моря нам известны с давних времен. Морская соль по сути это хлорид натрия, но в нем содержится огромное количество макро, микроэлементов, минеральных веществ. В составе морской соли содержится около ста минералов, это почти вся таблица Менделеева. Все элементы, которые входят в состав морской соли положительно влияют на наш организм в целом. Соответственно, нахождение сухой кристаллизованной соли в помещении обогащает воздух оздоравливающими испарениями. Пары соли помогают устранить проблемы со стороны лорорганов, органов дыхания, успокаивают нервную систему. Воздух приобретает антисептические свойства, что особенно полезно в период всплесков вирусных заболеваний. Контакт с кожей рук ребенка, кристаллы соли массируют ее, раздражая нервные окончания, развивая мелкую моторику рук. Игры в морской соли способствуют развитию воображения ребенка и формированию связной речи, так как оречевляя свои действия, воспитанники активизируют свой словарный запас, продолжают овладевать навыками правильного построения своих высказываний. Разработанный цикл упражнений направлен на максимально эффективное развитие мелкой моторики и оздоровление, через использование упражнений с применением морской соли. Данный цикл упражнений помогает решить следующие задачи:

- развивает тактильно-кинестическую чувствительность и мелкую моторику рук;
- снимает мышечную напряжённость;
- совершенствует зрительно-пространственную ориентировку, речевые возможности;
- способствует расширению словарного запаса;
- позволяет развивать фонематический слух и восприятие;
- способствует развитию связной речи, лексико-грамматических представлений;
- повышает мотивацию в работе над звукопроизношением и развитием речи в целом.

Необходимые оборудование и материалы: сухая морская соль, контейнеры с крышкой, бумажные салфетки, мелкие предметы (крышки от пластиковых бутылок, детали от конструктора «лего», игрушки «киндер» и т.д.). С целью усиления оздоравливающего эффекта один контейнер морской солью находится постоянно открытым, что бы обогащать воздух целебными свойствами. Прежде, чем ребенок начнет самостоятельно выполнять упражнения в емкости с морской солью,

упражнения показываются педагогом и сопровождаются словесной инструкцией.

Выделяют основные движения, которыми ребенок должен владеть:

- сжимание кисти в кулак и разжимание;
- вращательные движения указательными пальцами;
- потирание ладони о ладонь;
- соединение пальцев каждой руки в щепоть;
- удерживание кисти и пальцев рук в виде ковша.

Ребенку разрешается потрогать соль, показывается, что она сыпучая, рассматриваются с ребенком ее кристаллы. Детям можно рассказать сказку или рассказ о море, можно организовать исследовательскую деятельность. Это вызывает у детей дополнительный интерес к занятиям, обогащает словарный запас, знания и представления об окружающем мире. Все упражнения сопровождаются стихотворным двустишием. При проговаривании особое внимание уделяется звукопроизношению: закрепляется правильность произношения определённых звуков.

Использование необычного сочетания пальчиковой гимнастики и морской соли с одной стороны, несложный и доступный вид деятельности для ребенка, с другой стороны очень интересный и увлекательный. Дети с удовольствием им занимаются, что дает возможность рекомендовать его использование в непосредственной образовательной деятельности в группах детского сада, а также родителям для домашней организации досуга детей, их оздоровления, укрепления и развития мелкой моторики руки.

Методические подходы к развитию лексического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи

Толмачева Л.А., Левина О.В., Васюкова Н.А.
МБДОУ «Детский сад «Эврика»

Развитие лексического строя речи ребенка является важнейшим условием его социализации, поскольку язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии мышления и речевого общения, в планировании организации деятельности ребенка, а также самоорганизации поведения, формировании речевых связей. Своевременная коррекционно-логопедическая работа по развитию лексического строя речи способствует полноценному формированию личности ребенка с ОНР.

Формирование лексической стороны речи дошкольника предполагает обогащение и качественное совершенствование словарного запаса. Дошкольник постепенно осваивает смысловое значение слова, повышается уровень обобщения усваиваемых им слов.

Формирование лексического компонента – это длительный процесс количественного накопления слов, освоения их социально закрепленных значений и применения в конкретных условиях общения. Успешность развития лексической стороны речи у детей определяется разнообразием и активностью речевой предметной деятельности ребенка и речевой деятельностью окружающих его взрослых. В свою очередь, речь делает познание окружающей ребенка действительности более системным и глубоким.

Одним из условий развития словаря является: своевременное и качественное развитие познавательных функций (восприятия, памяти, мышления, внимания); обогащение сенсорного опыта ребенка; увеличение контактов дошкольника с окружающим миром и развитие деятельности ребенка в соответствии с возрастом. Кроме того, значительное влияние на количественные и качественные характеристики словаря оказывает уровень развития фонематического восприятия, которое, в свою очередь, развивается в процессе обогащения словаря [1].

Лексико-семантическая сторона речи дошкольников с общим недоразвитием речи имеет следующие особенности:

- ограниченный объём словаря;
- трудности овладения значением слова;
- трудности словообразования, что влияет на ограничение словарного запаса;
- наличие парафазий (вербальные замен: по смежности, семантические, перифразы);
- полисемия;
- трудности овладения синонимами, антонимами;
- трудности усвоения лексико-семантических связей слов.

Проблемой развития лексического строя речи у детей занимались отечественные исследователи: А.Н. Гвоздев, О.Е. Грибова, О.Е. Громова, М.М. Алексеева, В.И. Яшина, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова и другие, тем не менее, она занимает важнейшее место в современной логопедии. А вопрос о методике развития лексической стороны речи становится одним из самых актуальных.

При проведении логопедической работы по развитию лексического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи необходимо учитывать современные лингвистические

и психолингвистические представления о слове, структуру значения слова, закономерности лексики в онтогенезе, особенности у дошкольников с речевой патологией.

Лексический строй речи— это компонент языка, который включает в себя активный и пассивный словарный запас, умение пользоваться им в конкретной ситуации. В структуру лексического строя речи входит: номинативный, предикативный и атрибутивный словари, а также словари служебных частей речи (наречия, местоимения ит.д.).

Неполноценная речевая деятельность оказывает негативное влияние на все сферы личности ребенка: затрудняется развитие его познавательной деятельности, снижается продуктивность запоминания, нарушается логическая и смысловая память, дети с трудом овладевают мыслительными операциями, нарушаются все формы общения и межличностного взаимодействия, существенно тормозится развитие игровой деятельности. Поэтому его развитие необходимо как для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития, так и для подготовки детей к предстоящему школьному обучению [3].

В.И. Логинова выделила следующие направления логопедической работы по развитию лексического строя речи:

1. Расширение словаря на основе ознакомления с постепенно увеличивающимся кругом предметов и явлений.
2. Усвоение слов на основе углубления знаний о предметах и явлениях окружающего мира.
3. Введение слов, обозначающих элементарные понятия на основе различения и обобщения предметов по существенным признакам [4].

На основе выделенных направлений В.И. Логинова разработала систему занятий, содействующих развитию лексического строя речи детей:

Занятия по первичному ознакомлению с предметами и явлениями:

1. Демонстрация предметов и явлений.
2. Дидактические игры.

Занятия по ознакомлению с особенностями предметов:

1. Осмотры предметов.
2. Занятия на сравнение.
3. Занятия по ознакомлению со свойствами и качествами предметов.

Занятия по введению элементарных понятий о предметах и явлениях:

1. По ознакомлению с видовыми понятиями.
2. По ознакомлению с родовыми понятиями.
3. Занятия на классификацию [4].

О.Е. Громова выделила следующие направления коррекционно-логопедической работы по развитию лексической стороны речи:

- учить соотносить предметы, действия, признаки с их словесным обозначением:

- понимать обобщающие слова;
- понимать назначение местоимений: личных, притяжательных;
- понимать глаголы и прилагательные, противоположные по значению;

- понимать предлоги и наречия, выражающие пространственные отношения;

- понимать количественные числительные. Учить различать предметы, действия и признаки по числам, родам и падежам:

- дифференцировать формы единственного и множественного числа имён существительных мужского и женского рода;

- понимать падежные окончания имен существительных мужского и женского рода единственного и множественного числа в именительном, винительном и родительном падежах;

- понимать имена существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами;

- понимать формы единственного и множественного числа глаголов: прошедшего времени, возвратных и невозвратных глаголов [2].

А.М. Бородич выделил следующие направления работы по развитию лексического компонента речи у дошкольников:

- обогащение словаря, т.е. усвоение новых, ранее неизвестных слов;

- уточнение словаря (эта задача понимается, прежде всего, как помощь ребенку в освоении обобщающего значения слов, а также в их запоминании. Прежде всего, в специальном закреплении нуждаются слова, трудные для детей: собирательные существительные — обувь, транспорт и др., отвлеченные существительные — красота, тишина, чистота ит.п., числительные, относительные прилагательные — городской, пассажирский, железный и т.д., а также слова, сложные в звуковом или морфологическом отношении (тротуар, метро, экскаваторщик));

- активизация словаря, т.е. перенесение как можно большего числа слов из пассивного в активный словарь, включение слов в предложения, словосочетания.

Вся логопедическая работа направлена на создание лексической основы речи и занимает важное место в общей системе работы по речевому развитию детей. Вместе с тем она имеет большое значение для

общего развития ребенка. Овладение лексическим строем речи является важным условием умственного развития, поскольку содержание исторического опыта, присваиваемого ребенком в онтогенезе, обобщено и отражено в речевой форме и прежде всего в значениях слов.

Таким образом, логопедическая работа по развитию лексического строя речи должна включать в себя упражнения, обеспечивающие обогащения словаря и содержательной стороны отдельных слов: составления предложений с отдельным словом, со словами синонимического ряда, объяснения значения слов, замена слов более удачными выражениями точки зрения условий контекста.

Литература

1. Бородич А.М. Методика развития речи детей: Учеб. Пособие для студентов пед. инст.М.: Просвещение, 1981.
2. Громова О.Е. Методика формирования начального детского лексикона. М.: Сфера, 2003.
3. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В.Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР. СПб, 2003.
4. Логинова В.И. Формирование словаря. Развитие речи детей дошкольного возраста / Под ред. Ф. А. Сохина. М., 1984.

Развитие речи и творческих способностей у дошкольников с использованием техники друдлы

Фадина С.В., Рублева Т.Н., Большакова О.Н.
МБДОУ «Детский сад № 38 «Апельсин», г. Тамбов,
olga.bolshakova14@gmail.com

Современные коррекционно-педагогические технологии основываются на творческом или креативном мышлении. Умение разносторонне мыслить очень актуально. Но в наше время, многие люди привыкли находить уже готовые решения и мало думают самостоятельно. Готовые ответы в Яндекске, Гугле, приложения на смартфонах... А от творческих способностей во многом зависит успех в жизни. Именно в дошкольном детстве формируются основы творческого мышления.

Существует мнение, что творческому мышлению научить невозможно. Безусловно, врождённые способности очень важны, но без своевременного их развития, обучения и воспитания даже одарённый ребенок, став взрослым, не сможет мыслить, а тем более, действовать творчески!

Что такое *творческое мышление*? Это вид мышления, продуктом

которого является появление чего-то *нового*! Это определённый *способ* мыслить, это *процесс*, ведущий к появлению новых интересных аспектов, теорий, предметов и явлений. Здесь большое значение имеет *латеральное* мышление – умение мыслить нестандартно, эвристично, с разных точек зрения, находить новые пути достижения цели. И тут уместно вспомнить, что одним из ключевых требований нынешнего времени в обучении детей является не механическое приобретение определённых знаний, а изыскание путей их обретения, т.е. развитие латерального мышления.

Лучшей тренировкой для серых клеток нашего мозга является додумывание, домысливание, описание картинок. И дети, как никто другой, видят самые оригинальные картины в окружающем мире.

Одним из основных показателей уровня развития умственных способностей ребенка, считается богатство его речи. А речь детей в современном мире плохо развита. Процент дошкольников с различными речевыми нарушениями остается стабильно высоким. Дети испытывают трудности в звукопроизношении, в овладении лексико-грамматическими формами, имеют скудный словарный запас и не умеют строить связные высказывания. Чем же мы можем помочь нашим воспитанникам?

Существует множество методик и тренингов, развивающих эти навыки современного человека. Помимо всех известных нам существует еще техника «Друдлы». «Друдлы» могут быть очень эффективны в деле развития творческого мышления и развития речи дошкольников. Это удивительная методика генерации креативных идей, развития образности речи, гибкого мышления и творческих способностей.

«Друдлы» (или по-английски *droodles*) – это интересное изобретение американского автора-юмориста Роджера Прайса и креативного продюсера Леонарда Стерна, предложенное ими в 1950-х годах. Название *droodle* происходит, как комбинация трех слов «*doodle*» (каракули), «*drawing*» (рисунок) и «*riddle*» (загадка).

«Друдлы» – это головоломка, в которой нужно додумать, домыслить, что изображено на рисунке. А сам рисунок – это незаконченная картинка – кляксы, каракули, линии, геометрические фигуры. Как правило, они изображаются в виде квадрата с условными начертаниями. Стоит отметить, что «друдлы» желательно рисовать черным карандашом или черным фломастером на белом фоне. Этот фон наиболее благоприятный для развития воображения и для полета фантазии. Это черно-белые картинки – загадки, смотря на которые совершенно невозможно точно сказать, что это такое. Самый лучший ответ – тот,

который мало кому придет в голову, но услышав его, рисунок кажется очевидным.

Суть изобретения заключается в том, что вам предлагается описать картинку, которая имеет множественные значения.

Особенностью этих головоломок считается то, что в них нет правильных ответов! Ценятся ответы оригинальные и остроумные! «Друдлы» обладают удивительной способностью расширять сознание и воображение, заставляют мозг перелопатить тонну информации, чтобы соотнести образ, с изображением на картинке. В итоге они научат вас смотреть на мир более объемно и нестандартно, без ярлыков и подходить ко всему креативно.

Мы используем «друдлы» в работе с детьми уже с младшей группы. Ведь все малыши любят рисовать каракули. Наши воспитанники не исключение. Так что, детские каракули могут тоже послужить «друдлами». Ведь все, что рисуют наши дети в этом возрасте – загадка для взрослых.

Используя прием «оживления», наши рисунки стали приобретать разные образы. Дорисовав рот, лапы, лепестки, лучи малыши узнавали в своих рисунках то котика, то цветочек, то солнышко. Далее стали использовать друдлы и параллельно к ним картинки с изображением предметов, которые схожи по форме. Рассматривая картинки, без общения просто не обойтись. Мы старались обговорить линии, фигуры, задавать вопросы: «На что похоже», «А что ты здесь дорисуешь?», «А какого цвета это будет?», проговаривали детали предмета, подчеркивая их сходство с друдлом, тем самым развивая речь детей. Ребенок отвечает, проговаривает слова, звуки, происходит общение на тему, которая вам обоим интересна. Прекрасное занятие как для того чтобы развлечься, так и для того чтобы подумать и мысленно отдохнуть.

В работе с детьми средней группы вспомогательные предметные изображения уже не нужны. Показываем друдл и ставим вопрос: «О чем вы подумали, увидев эту картинку?» Дети задумывались, перечисляли, что им кажется, на что похоже. Каждый ребенок предлагает что-то свое, и каждый ответ, данный или услышанный ребёнком, развивает речь, фантазию. Составляем предложения с данным друдлом, формируя тем самым грамматический строй речи.

В старшей группе, организуем занятия по лексическим темам, в пределах которых детям нужно создавать ассоциативные образы. Предлагаем составить рассказ на тему «Осень» по серии друдлов, которые дети подбирают самостоятельно и выкладывают их в определенной последовательности, а затем придумывают рассказ.

Старшие дошкольники могут придумать собственные друдлы и обосновать их. Это позволяет развивать у ребёнка не только воображение, но и умение вести диалог.

Друдлы используем в организованной образовательной деятельности, в совместной деятельности взрослого и детей, также включаем в игровую деятельность. Например, дети очень любят игру «Отгадай загадку и нарисуй отгадку». Предлагаем листы бумаги с друдлами, их задача дорисовать и назвать рисунок. Итог работы – коллективный просмотр и обсуждение рисунков.

А вообще, в друдлы можно играть где угодно и с чем угодно! Например — на что похож рисунок на ковре, полоски на коре дерева и т.п. Оглянитесь вокруг! Фантазируйте, думайте, смейтесь вместе с детьми!

Найти картинки-друдлы легко в Интернете, например, скачать друдлы по ссылке:[doodles.zip](#) Можно распечатать друдлы на принтере, а можно работать с картинками прямо с экрана монитора или мобильного телефона! Также можно придумать собственную систему оценок того, у кого ответы самые оригинальные. Хотя делать это совсем не обязательно. Так как друдлы – сама по себе очень живая и интересная игра! Друдлы – это:

- развитие креативного воображения;
- развитие образного мышления, как у взрослых, так и у детей;
- развитие речи (когда я рисую, я думаю и проговариваю то, что рисую);
- интересное веселое времяпровождение;
- познание своей психологии и психологии ребенка (на картинках видится то, что нам близко по духу).

А для любого педагога – это поиск новых рациональных средств, форм и методов речевого и творческого развития дошкольников. На основе друдлов нами была разработана интерактивная дидактическая игра «Четвертый лишний».

Учитесь сами видеть необычное в обычном и научите этому детей. Решайте каждый день хотя бы один друдл, и ваш мозг начнет работать по-новому! И уже через месяц Вы почувствуете «креативную» легкость

Литература

1. Озерова О. Развитие творческого мышления и воображения у детей. Игры и упражнения. Феникс, 2005.
2. Рубанцев В.Д. Друдлы, пятна Роршаха и другие загадочные картинки. СПб.: БХВ – Петербург, 2018.

3. <https://infourok.ru/master-klass-dlya-pedagogov-razvitiie-kreativnogo-mishleniya-u-doshkolnikov-s-ispolzovaniem-tehniki-drudli-3024642.html>

4. <https://www.maam.ru/detskijsad/master-klas-dlja-pedagogov-dou-razvitiie-rechi-i-tvorcheskih-sposobnostei-detei-cherez-tehniku-drudly.html>

Роль театрализованной деятельности в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Филатова Е.С., Фокина Н.Л., Четырина Т.Н.

МБДОУ «Детский сад N 47 «Лучик», г. Тамбов,
tambovmdou47@yandex.ru

В современном мире образовательное учреждение становится местом, где ребенок проходит первые этапы социализации, воспитания и обучения. Успешное прохождение этих этапов является основой для дальнейшего благоприятного развития личности ребенка.

В нашей стране регулярно возрастает количество детей, которые имеют нарушения в развитии. Дети с ОВЗ, как и все без исключения дети, обладают правом на образование, интенсивную, полноценную жизнедеятельность в социуме. Вовлечение ребенка с низкими интеллектуальными способностями в социум – это один с важных общественно-финансовых и демографических вопросов современного отечественного общества. Люди, которые хоть раз разговаривали с детьми с низкими интеллектуальными способностями, понимают, как сложно отыскать путь к его сердечку. Мы все без исключения появляемся на этот свет с различными возможностями.

Бывает так, что ограничения накладываются матушкой природой. Однако данное никак не связано с тем, что шансов быть счастливым ребенком с ОВЗ, меньше чем у других детей. Социализация ребенка с ОВЗ благополучно совершается в коллективной работе и общении с другими людьми. Непосредственно, таким образом, дошкольник завладевает информацией, нужными познаниями и умениями, у него создаются личные взгляды, потребности, методы поведения, закладываются личные особенности характера. И все-таки необучаемых детей не имеется, только лишь необходимо выбрать легкое для понимания ребенком задание и запастись терпением. Для таких детей даже самые маленькие, незначительные успехи уже результат.

У каждого ребёнка есть потребность в творческой деятельности. В детстве ребёнок ищет возможности реализовать свой потенциал и

именно через творчество он может наиболее полно раскрыться как личность. Для ребёнка творить – это не обязательно создавать новое, это скорее – выражать себя. Любое творчество для него – больше процесс, чем результат. В ходе этого процесса он лучше расширяет свой опыт, радуется общению, начинает больше доверять себе. Вот здесь и требуются особые качества ума, такие, как наблюдательность, умение сопоставлять и анализировать находить связи и зависимости – все то, что в совокупности и составляет творческие способности.

Театрализованная деятельность – это хорошая возможность раскрытия творческого потенциала ребёнка, воспитания творческой направленности личности, она является одним из самых эффективных методов для социальной адаптации детей с низким интеллектуальным уровнем, а также формирования у них коммуникативных способностей.

У детей часто отсутствуют навыки произвольного поведения, недостаточно развиты память и внимание. Самый короткий путь эмоционального раскрепощения ребёнка, снятие зажатости, обучения чувствованию и художественному воображению – это путь через игру, фантазирование, сочинительство. Театрализованная деятельность дает возможность формировать опыт социальных навыков поведения, вследствие этого любая легенда либо художественная литература, сказка для ребенка постоянно имеет высоконравственную нацеленность (добротность, решимость). Вследствие чего через театральную деятельность дети познают мир не только лишь разумом, но и сердечком и высказывают собственное мнение к доброму делу и злу.

Театрализованная деятельность может помочь ребятам справиться с застенчивостью, неуверенностью в себе, стеснительностью. Театр обучит детей наблюдать прекрасное в жизни, породит желание лично переносить в жизнь прекрасное и доброе. Излюбленные герои делают примерами для подражания.

Искусство входит в жизнь ребёнка естественно, точно так же, как родная речь даёт ему средства познания, преобразования, выражения своего отношения к миру, межличностного общения. Для детей с особыми возможностями здоровья искусство уже является адекватным языком самоактуализации, в то время как другие виды предметной деятельности еще не способны дать ребенку доступных для этого средств.

Первая и самая главная задача – это социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья. Все годы работы мы стремимся научить детей самому необходимому для выживания в обществе.

ве, поскольку неизвестно как в дальнейшем сложится судьба каждого из них. Ведь именно театральное искусство в контексте игры и действия, создания образов, является эффективным условием для коррекции высших психических функций как основы формирования речевой деятельности. Театрализованная деятельность, как модель жизненных ситуаций, как «проба» ощутить себя в той или иной среде, создает, как никакая другая учебная деятельность, благоприятные условия:

- для развития эмоциональной сферы (знакомство с чувствами, настроениями героев, освоение способов их внешнего выражения, осознание причин того или иного настроения);

- для речевого развития (совершенствование диалогов и монологов, освоение способов выразительности речи, дикции);

- для самовыражения и самореализации.

С древних времён различные формы театрального действия служили самым наглядным и эмоциональным способом передачи знаний и опыта в человеческом обществе. Преодолевая пространство и время, сочетая возможности нескольких видов искусств – музыки, живописи, танца, литературы и актёрской игры, театр обладает огромной силой воздействия на эмоциональный мир ребёнка.

Театрализованную деятельность в психокоррекционной практике следует рассматривать как совокупность методик, построенных на применении этого искусства в своеобразной символической форме. Ее основные функции:

- катарсическая (очищение, освобождение от негативных состояний);

- регулятивная (снятие нервно-психического напряжения, регуляция психосоматических процессов, моделирование положительного психоэмоционального состояния);

- коммуникативно-рефлексивная (коррекция нарушений общения, формирование адекватного межличностного поведения, самооценки).

Театрализованная деятельность способствует развитию:

- психофизических способностей;

- психических процессов (восприятия, воображения, мышления, внимания, памяти и др.);

- речи (монолог, диалог);

- творческих способностей (умения перевоплощаться, импровизировать, брать на себя роль).

Театрализованная деятельность помогает формированию следующих умений и навыков детей:

- разыгрывание стихов, сказок, рассказов, мини-сценок;

- владение куклой, игрушкой и всеми доступными видами театра (би-ба-бо, плоскостным, теневым, игрушки, пальчиковым и др.);
- амплификация (обогащение) театрального опыта (знания о театре, театральных профессиях, костюмах, атрибутах, терминологии);
- изготовление и подбор атрибутов, кукол и игрушек, элементов костюмов.

Таким образом, сценическое искусство оказывает огромное влияние на сознание, чувства, вкусы, поступки ребёнка. Приобщаясь к прекрасному, он получает возможность свободно развиваться, проявлять свои интересы и способности. Это поможет ему в дальнейшем добиваться поставленных целей, строить межличностные отношения. Большинство детей с легкостью вступают в контакт со здоровыми сверстниками и взрослыми, значительно облегчается его социализация и адаптация к условиям жизни в обществе.

Литература

1. Антипина Е.А. Театрализованная деятельность в детском саду. М., 2003.
2. Доронова Т.Н. Развитие детей в театрализованной деятельности. М., 1997.
3. Маханева М.Д. Театрализованные занятия в детском саду. М., 2001.
4. Неменова Т. Развитие творческих проявлений детей в процессе театрализованных игр // Дошкольное воспитание, 1989.

Взаимодействие учителя-логопеда и инструктора по физической культуре в коррекционной работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи

Филонова Н.В., Клейменова В.А.

МБДОУ «Детский сад «Золушка», г. Тамбов, zolushkads@mail.ru

Детям с тяжелым нарушением речи зачастую свойственно отставание в развитии двигательной сферы. Исследования И.П. Павлова, А.А. Леонтьева, А.Р. Лурии подтверждают: отставание речевого развития нередко сочетается с отклонениями в физическом, психическом и социально – личностном развитии детей. Мы в своей практике часто сталкиваемся с ситуацией, когда у детей с общим недоразвитием речи отмечается нарушение общей и мелкой моторики, слабая ориентировка в пространстве, повышенная утомляемость, дискоординация движений, отставание в возрастных показателях физических качеств: силы,

скорости, ловкости.

Мы обратили особое внимание на то, что сочетание речи и движения является важным компонентом на пути исправления речевых и двигательных недостатков у детей, поэтому предлагаем преодолевать речевое недоразвитие детей путем тесной взаимосвязи работы учителя-логопеда и инструктора по физической культуре. Детей-логопатов необходимо учить основным видам движений в сочетании с речью (различные виды ходьбы, бега, упражнения с заданиями на все группы мышц). Двигательные упражнения в сочетании с речью ребёнка координируют движения определенных мышечных групп во время артикулирования.

При разработке и реализации индивидуальных образовательных маршрутов для детей с ОНР начале учебного года учитель-логопед знакомит инструктора по физической культуре с речевой характеристикой детей, недельной тематикой, совместно определяют задачи формирования речедвигательных навыков. Инструктор по физической культуре продумывает формы работы, подбирает материал. *Общеразвивающие упражнения* подбираются в форме игры с речевым сопровождением. Это укрепляет опорно-двигательный аппарат, дыхательную и сердечно-сосудистую систему, развивает координацию движений, общую моторику, формирует правильную осанку. К *основным видам движений* подбирается речевое сопровождение. Это позволяет создать мотивацию деятельности, способствует обогащению словарного запаса детей, постановке правильного дыхания. *Артикуляционную гимнастику* подбирает учитель-логопед. *Пальчиковая гимнастика* способствует тренировке пальцев и кистей рук, развития «ручной умелости», стимулирует деятельность речевых зон коры головного мозга, подбирается совместно с логопедом. *Дыхательная гимнастика* способствует выработке правильного диафрагмального дыхания, развитию продолжительности выдоха, его силы и плавности. Используемые *двигательно-речевые игры* развивают мышление и речь детей. *Релаксация* используется в конце занятия. Она включает в себя упражнения на расслабление мышц рук, ног, лица, шеи, туловища, снятие мышечного и эмоционального напряжения. Особое внимание обращается на возможность автоматизации поставленных учителем-логопедом звуков, закрепления лексико-грамматических средств языка путем специально подобранных подвижных игр и упражнений, разработанных с учетом изучаемой лексической темы.

Например, при отработке учителем-логопедом лексической темы «Дикие животные зимой» на занятии по физической культуре испол-

зуется подвижная игра «На водопой», в которой дети закрепляют умение прыгать на двух ногах, ходить на носочках, в полуприседе, а также навык употребления в речи существительных с суффиксами *-онок*, *-енок*. В рамках лексической темы «Деревья осенью» используется подвижная игра «Листопад», где детьми закрепляются различные виды движений и умение образовывать относительные прилагательные: *какие листья падают с березы? с клена? и т.д.* В подвижных играх «Цветы и пчелки», «Самолет», «Автомобили» и др. автоматизируются поставленные учителем-логопедом звуки.

Организуя, таким образом, занятия, можно проследить связь между развитием речи и формированием движений. Чем выше двигательная активность ребенка, тем интенсивнее развивается его речь. Но и формирование движений происходит при участии речи. Ритм стихотворной речи способствует развитию координации общей и тонкой произвольной моторики, выработке правильного темпа речи.

Одним из эффективных приемов в нашей коррекционной работе с детьми мы видим использование упражнений на координацию речи с движением из дидактического материала к лексическим темам Н.В. Нищевой. Такие упражнения используются в непосредственно-образовательной деятельности, физкультурных досугах, утренней гимнастике, в физминутках на других занятиях, на прогулках. Для этого совместно с логопедом разрабатываются картотеки игр, упражнений, оздоровительного массажа, считалок, загадок, чистоговорок, используется оборудование (мячи, маски, массажные дорожки, кегли, коврики, наборы для спортивных игр).

На занятиях по физкультуре дети учатся внимательно выслушивать словесные инструкции, вслушиваться в слова, звуки, контролировать свою речь, согласовывать слова и движения. В двигательной деятельности проявляются быстрота, ловкость, выносливость, сила. Таким образом, взаимосвязь в работе учителя-логопеда и инструктора по физической культуре способствует успешному преодолению речевого недоразвития.

Литература

1. Кириллова Ю.А., Лебедева М.Е., Жидкова Н.Ю. Интегрированные физкультурно-речевые занятия для дошкольников с ОНР 4-7 лет. СПб.: Детство-пресс, 2005.
2. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. СПб.: Детство-пресс, 2004.

Театрализованные игры в системе коррекции речи у детей дошкольного возраста

Фролова Ю.М., Болбат Д.В., Перевертова И.А.

МБДОУ «Детский сад «Солнышко», г. Тамбов, solnce.ds@yandex.ru

Речь – великий дар природы, благодаря которому люди получают широкие возможности общения друг с другом. Однако на появление и становление речи природа отводит человеку очень мало времени – ранний и дошкольный возраст. В этот период создаются благоприятные условия для развития речи, закладывается фундамент для письменных форм речи – чтения и письма, и последующего речевого и языкового развития ребенка. В современном обществе проблема развития речи очень актуальна.

У детей с речевыми нарушениями имеют место не только недоразвитие всех компонентов речи, но и недоразвитие мышления, памяти, внимания, воображения, эмоционально-волевой сферы, личности ребенка в целом. В систему коррекционной работы с такими детьми необходимо включать игры и игровые упражнения, которые повышают умственную активность, совершенствуют речевые навыки, способствуют развитию психических процессов, повышают эмоциональную активность. Эффективным развивающим и коррекционным средством в работе с детьми, имеющими речевые нарушения, являются театрализованные игры.

Исследователь Л.В. Артёмова делит театрализованные игры на две группы: игры-драматизации и режиссёрские игры.

В *играх-драматизациях* ребёнок самостоятельно создаёт образ с помощью комплекса средств выразительности (интонация, мимика, пантомима), производит собственные действия исполнения роли, исполняет какой либо сюжет с заранее существующим сценарием, не являющимся жёстким каноном, а служащим канвой, в пределах которой развивается импровизация (разыгрывание сюжета без предварительной подготовки). Дети переживают за своего героя, действуют от его имени, привнося в персонаж свою личность.

Режиссёрские игры могут быть групповыми: каждый ведёт игрушки в общем сюжете или выступает как режиссёр импровизированного спектакля. В режиссёрской игре ребёнок не является сценическим персонажем, действует за игрушечного героя, выступает в роли сценариста и режиссёра, управляет игрушками или их заместителями. Режиссёрские игры классифицируются в соответствии с разнообразием

театров (настольный, плоскостной, бибобо, пальчиковый, марионеток, теневой, на фланелеграфе и др.).

Основные направления коррекционной работы в театрально-игровой деятельности:

1. *Развитие культуры речи:* артикуляционной моторики, фонематического восприятия, речевого дыхания, правильного звукопроизношения.

2. *Развитие общей и мелкой моторики:* координации движений, мелкой моторики руки, снятие мышечного напряжения, формирование правильной осанки.

3. *Развитие сценического мастерства и речевой деятельности:* развитие мимики, пантомимы, жестов, эмоционального восприятия, совершенствование грамматического строя речи, монологической и диалогической формы речи, игровых навыков и творческой самостоятельности.

Полноценное участие детей в игре требует особой подготовленности, которая проявляется в способности к эстетическому восприятию искусства художественного слова, умении вслушиваться в текст, улавливать интонации, особенности речевых оборотов. Чтобы понять, каков герой, надо научиться элементарно, анализировать его поступки, оценивать их, понимать мораль произведения. Умение представить героя произведения, его переживания, конкретную обстановку, в которой развиваются события, во многом зависит от личного опыта ребенка: чем разнообразнее его впечатления об окружающей жизни, тем богаче воображение, чувства, способность мыслить. Для исполнения роли ребенок должен владеть разнообразными изобразительными средствами (мимикой, телодвижениями, жестами, выразительной по лексике и интонации речью и т.п.). Следовательно, подготовленность к театрализованной игре можно определить, как такой уровень общекультурного развития, на основе которого облегчается понимание художественного произведения, возникает эмоциональный отклик на него, происходит овладение художественными средствами передачи образа.

Театр раскрывает духовный и творческий потенциал у детей и дает реальную возможность адаптироваться в социальной среде.

Таким образом, театрализованные игры обеспечивают гармоничное развитие ребенка. Воспитательные возможности театрализованной игры усиливаются тем, что их тематика практически не ограничена. Она может удовлетворять разносторонние интересы детей. Творческий характер деятельности, реализуемый в театральных постановках, под-

держание положительного эмоционального настроя в их ходе, а по окончании необходимость совершенного владения речью, её выразительными средствами выступают как основные условия комплексного и разностороннего развития способностей детей.

Литература

1. Кондратенко И.Ю. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте: метод.пособие/ [и др.]. М.: Айрис-Пресс: Айрис дидактика, 2015.
2. Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников. М., 2011.
3. Жога Л.Н., Саяпова Н.Г., Епрева Е.Ю., Овчинникова Е.В., Рукосуева Л.А. Театрализованная деятельность как средство коррекции речевых нарушений в условиях специального детского сада // Логопед.–2007.–№ 4.

Коррекция двигательного развития детей младшего дошкольного возраста как профилактика нарушения речи

Холодова Т.А.

МБДОУ «Детский сад № 18 «Ручеек», г. Тамбов, mdou-18@yandex.ru

В настоящее время увеличивается количество детей с задержкой и искажением двигательного развития. Двигательное развитие ребенка в младенчестве должно проходить в определенной последовательности. Если последовательность не нарушается, то правильно пройденные этапы двигательного развития запускают ряд важнейших механизмов работы мозга. Конкретному возрасту соответствуют определенные двигательные навыки.

До периода ползания ребенок должен научиться не только держать голову и удерживать ее в равновесии во множестве разных положений, но и переворачиваться с живота на спину и обратно, опираясь на руки. Ползание необходимо как для освоения нижнего поля зрения, так и для правильно скоординированных действий верхней и нижней половин тела, для поочередного включения правого и левого полушарий головного мозга. В это время ребенок начинает произносить звуки.

Ползание, помимо общей стимуляции моторных зон коры головного мозга, способствует улучшению межполушарных взаимодействий, т.к. требует согласованного перекрестного движения рук и ног. На данном этапе закладывается ориентация в пространстве, что в даль-

нейшем способствует формированию предпосылок для освоения грамматики. Многие дети, имеющие дисграфию и дислексию, пропустили стадию ползания – важнейшего этапа двигательного развития. Учеными установлено: если искажается двигательная сфера – искажается и речевое развитие. Если у ребенка неполный объем двигательной сферы, речевая сфера дефицитарна, то и эмоциональная сфера тоже будет страдать.

Раннее и дошкольное детство – период формирования большинства полезных умений и навыков, которые используются в продолжение всей жизни человека. Навык формируется путем неоднократного повторения отдельных движений в определенном порядке, с целью уточнения и развития силы движений, их автоматизации.

Двигательные умения и навыки условно можно разделить на две группы:

1 – движения и действия, совершаемые всем телом;

2 – движения и действия, совершаемые руками.

Обе группы навыков важны в равной степени для жизнедеятельности человека. Сформированные в детстве, они используются человеком на протяжении всей его жизни (кроме профессиональных). Эти умения и навыки перестают замечать, они выполняются автоматически.

Развитие общей и мелкой моторики является одним из важнейших направлений в развитии ребенка младшего возраста.

Существуют эффективные методы коррекции особенностей развития детей, как двигательного, так и интеллектуального.

Многие особенности развития ребенка можно скорректировать, пройдя с ним все этапы его двигательного (сенсомоторного) развития заново, начиная с рождения.

Движения и действия, совершаемые всем телом (общая моторика): умение ходить и бегать, подниматься и спускаться по ступеням; лазать по вертикальной лестнице, по деревьям; кататься на коньках, роликах, велосипеде; кувыркаться; играть с мячом и другое.

Движения и действия, совершаемые руками (мелкая моторика): умение одеваться и раздеваться, завязывать шнурки, застегивать пуговицы; умение использовать различные инструменты: ложку, вилку, нож, отвертку, иголку, ножницы, молоток; умение шить и вязать, стирать, гладить и складывать одежду и другие умения, при которых требуется тонкие движения пальцев и кистей рук.

Невозможно переоценить развитие мелкой моторики пальцев рук в развитии речи и мышления ребенка.

Развивать общую и тонкую моторику необходимо параллельно, предлагая ребенку упражнения, соответствующие его возрасту и возможностям. На примере простых упражнений на развитие общей моторики – движений рук, ног, туловища – можно научить его выслушивать и запоминать задания и выполнять их.

В программе развития детей по методу замещающего онтогенеза используются четыре основных блока упражнений:

- дыхательные упражнения;
- глазодвигательные упражнения;
- растяжки;
- двигательные упражнения.

Дыхательные упражнения, особенно в комплексе с различными движениями, способствуют усиленному снабжению всех органов и тканей организма кислородом, способствуют оптимизации тонуса мышц. Функция дыхания связана с другими функциями мозга и может вызвать их сбой, если происходит сбой в дыхании. Дыхательные упражнения успокаивают и способствуют концентрации внимания.

Глазодвигательные упражнения помогают устранить патологические неадаптивные синкинезии (содружественные движения), такие как высунутый язык, качание ногой и другое во время чтения, письма. Глазодвигательные упражнения помогают расширить объем зрительного восприятия. Данный вид упражнений сначала выполняются глазами, затем языком, затем вместе. К упражнениям позже добавляют дыхание.

Выполнение растяжек и двигательных упражнений помогают преодолению разного рода мышечных дистоний, зажимов, стабилизации мышечного тонуса и повышению уровня психической активности. Оптимизация и стабилизация тонуса являются важнейшими задачами коррекции развития ребенка, т.к. любое отклонение негативно сказывается на его развитии. При диагональном растягивании, перекрещивании конечностей, выравнивается тонус обеих половин туловища, происходит выработка правильного двигательного стереотипа. Это способствует овладению ребенком навыками ползания, ходьбы с перекрестными движениями конечностей.

В первый раз ребенку показывают упражнения и объясняют, как их делать. Во второй раз упражнения выполняют вместе с ребенком, называя свои действия. На третий раз ребенку предлагается выполнить задание самостоятельно. Благодаря такому подходу вместе с развитием моторики развиваются внимание и память.

Необходимо постоянно называть действия, направления, движе-

ния, предметы, окружающие ребенка. Наступит день, ребенок сам назовет вслед за взрослым много раз повторенной слово.

Начинать рекомендуется с простых инструкций: «Пройди прямо от стола до двери»; «Обойди вокруг стола»; «Встань на скамеечку»; «Пройди по комнате (по кругу), а я буду хлопать в ладоши – помогать тебе» (взрослый задает ритм движению); «Выполняй мои команды: руки вперед, в стороны, вверх, вниз»; «Левую руку влево, правую – вправо»; «Левую руку – на бок, правую – на голову»; «Правую ногу вперед, левую – приставить».

Ребенок учится управлять своими движениями. Сначала это простые упражнения из одного элемента, потом выполняются более сложные. Необходимо начинать с простейших.

Игра является наилучшей формой организации занятий по развитию моторики. Игровые движения помогут скорректировать дефекты речи, развить подвижность пальцев, координацию движений, эмоциональность, мышление.

Литература

1. Лопухина И.С. Логопедия – речь, ритм, движение. СПб.: Дельта, 1997.

2. Калганова В.В., Пивоварова Е.В. Нейропсихологические занятия с детьми. М.: АЙРИС-пресс, 2019.

Социализация дошкольников с нарушением зрения

Чеботарева С.И., Мешкова Ю.В., Пьянова С.А.

МБДОУ «Детский сад №3 «Хрустальный башмачок», г. Тамбов,
swetlana_ch@rambler.ru

В России по данным Министерства здравоохранения более миллиона детей страдают различными заболеваниями глаз и нарушениями зрения: близорукостью, дальнозоркостью, отклонениями преломляющей способности глаза, амблиопией (*слабовидением*) и косоглазием. С каждым годом число данной категории детей растет. Поэтому проблема обучения и воспитания таких детей продолжает оставаться актуальной в современной психологии и педагогике. Так, исследователи часто обращаются к такому вопросу, как социализация слабовидящих детей. Межличностные отношения зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в детском возрасте, поскольку с самого рождения ребенок живет среди людей и неизбежно вступает с ними в определенные отношения.

С самого начала следует обращать внимание на целенаправленное воспитание у малышей с патологией зрения желания вступать в тесный контакт с ближайшим окружением, интереса к происходящему вокруг. Для того, чтобы дети научились свободно общаться друг с другом и взрослыми, необходимо направлять их совместные действия, специально создавать, организовывать ситуации общения, широко используя игровые приемы.

Воспитатели, логопеды, педагог-психолог должны быть не только организаторами и направляющими, но, прежде всего, активными участниками всех видов детской деятельности, побуждать их к эмоциональному и речевому общению, формировать у них навыки неречевого общения. Все это, поможет детям быстрее овладеть общением, а значит, и легче адаптироваться к условиям детского сада и к процессу лечения зрительного заболевания.

Успешная социализация детей с нарушением зрения во многом обеспечивается их умением рационально пользоваться зрением, получать с его помощью максимально полные представления об окружающем мире, опираясь в процессе познания и общения на информацию, поступающую через сохранные анализаторы (осязание, слух, двигательнo-тактильную, вкусовую, обонятельную и температурную чувствительность); умением самостоятельно ориентироваться в пространстве; определенным запасом представлений об элементарных социально-бытовых ситуациях (в том числе и о бытовой и профессиональной деятельности взрослых, а также умением общаться и успешно взаимодействовать с окружающими. Все это в условиях пребывания дошкольников данной категории в детском саду формируется в процессе различных видов их деятельности – поэтапно, с постепенным усложнением и увеличением объема преподносимого материала.

При организации коррекционно-педагогической работы необходимо учитывать не только возрастные, но и индивидуальные особенности детей, обусловленные их личностными психологическими качествами, а также и дифференцированные особенности, связанные с диагнозом зрительного заболевания, степенью нарушения зрения и состоянием их здоровья.

Большое внимание уделяется выявлению и устранению вторичных отклонений в развитии детей (таких, например, как отставание в развитии двигательной сферы, трудности ориентировки в пространстве, вербализм знаний детей об окружающем мире). В соответствии с этим планируется индивидуальная коррекционно-педагогическая работа по восполнению имеющихся у ребенка пробелов в развитии, а

также намечаются направления постепенного включения ребенка в коллектив.

Таким образом, социализация детей с нарушением зрения включает в себя не только овладение ими жизненно необходимыми элементарными навыками. Важнейшее значение приобретает умение взаимодействовать с окружающими детьми и взрослыми, а также эмоциональная отзывчивость на происходящее. Много внимания со стороны психолога должно уделяться также работе с воспитателями по формированию у них правильного отношения к зрительному дефекту **детей**, понимания трудностей, проблем, осложняющих развитие детей данной категории, а также реальной оценки потенциальных возможностей, которыми эти дети обладают и условий, необходимых для их реализации.

Неумение детей с нарушением зрения пользоваться сохранными анализаторами, невозможность познавать с их помощью окружающий мир не позволяет им быть самостоятельными, активными и успешными в играх, в быту, на занятиях. У таких детей в ряде случаев возникает желание отстраниться от окружающих, замкнуться в себе. В связи с этим огромное значение имеет целенаправленная работа по развитию всей сенсорной сферы детей с нарушением зрения, активного ее включения во все виды детской деятельности.

Литература

1. Борякова Н. Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. М., 2007.
2. Дружинина Л.А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушениями зрения. М., 2003.

Использование здоровьесберегающих технологий в группе компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом в условиях дошкольной образовательной организации

Челнокова Д.В., Мамет Н.Н., Ларягина Е.А.
МБДОУ «Детский сад «Изумрудный город», г. Тамбов,
ds_izumrud@mail.ru

Понятие «здоровье» определяется ЮНЕСКО как отсутствие патологических отклонений в организме и состояние полного комфорта: физического, психического и социального. Правомерно и необходимо также добавить, что и духовного.

Из этого следует, что целью здоровьесберегающей образователь-

ной технологии в работе с детьми должно выступать обеспечение условий физического, психического, социального и духовного комфорта, способствующих сохранению и укреплению здоровья участников коррекционно-образовательного процесса, их продуктивной учебно-познавательной и практической деятельности, основанной на научной организации труда и культуре здорового образа жизни личности.

Внедрение здоровьесберегающих технологий в процесс обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) особенно важно. Дети с ОВЗ, имеющие сложный дефект, часто имеют общую соматическую ослабленность и низкую работоспособность. Использование здоровьесберегающих технологий в коррекционно-образовательном процессе с детьми с расстройствами аутистического спектра (далее РАС) позволяет решать следующие задачи:

1. Создание психолого-педагогических и организационно-педагогических условий, обеспечивающих психическое здоровье и комфорт воспитанников посредством гуманизации и демократизации коррекционно-образовательного процесса на основе обоснованного соответствия предъявляемой нагрузки, объема передаваемой информации с психофизическими возможностями ее усвоения.

2. Создание условий для полноценного и всестороннего развития детей на базе педагогического охранительного режима, активного двигательного режима, соблюдения режима дня, совершенствования предметно-развивающей, материально-технической и экологической среды.

3. Укрепление жизнеспособности детского организма через воспитание навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков, привитие укрепляющих здоровье потребностей и расширение возможностей их практической реализации.

4. Формирование представлений о своих физических и психологических потребностях, адекватных способах их удовлетворения.

5. Воспитание практических навыков и приемов, направленных на сохранение и укрепление здоровья в повседневной жизни.

В группе компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом, в структуру которого входят РАС, здоровьесберегающая работа, также как и коррекционно-развивающая, строится на основе программы Екжановой Е.А., Стебелевой Е.А. «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание: Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями интеллекта». В ней определены следующие шесть основных направлений коррекционно-педагогической работы, в которых нахо-

дит отражение работа по здоровьесбережению воспитанников с РАС: «Путь к себе», «Мир моих чувств и ощущений», «Солнце, воздух и вода — наши лучшие друзья», «Движение — основа жизни», «Человек есть то, что он ест», «Советы доктора Айболита».

Работа, проводимая в направлении, названном «Путь к себе», призвана закрепить у детей образ «Я». Формирование положительного образа «Я» ложится в основу всей работы. Здесь в сознании детей закрепляются представления о значении культурно-гигиенических навыков в жизни человека, формируются умения адекватно реагировать на психологическую ситуацию, преодолевать собственный дискомфорт, оказывать помощь сверстнику. На решение задач данного направления направлены театрализованные игры, сказкотерапия, куклотерапия (реабилитационная игрушка), совместная деятельность детей. Реализация концепции по формированию навыков коллективного взаимодействия также способствует решению задач здоровьесбережения. В целом в ходе работы по данному направлению происходит знакомство ребенка со своими внутренними потребностями и возможностями, с элементарными навыками ухода за своим телом, сохранения психологического здоровья.

В содержании работы в направлении «Мир моих чувств и ощущений» детей знакомят с основными средствами познания мира – зрением, слухом, кожей и мышечной чувствительностью, обонянием, вкусовыми ощущениями. Путем практических упражнений дети с РАС постигают особенности этих ощущений, учатся им доверять и использовать в повседневной практике, фиксируют в речи свои ощущения. Кроме того, как воспитателями, так и дефектологом создаются специальные ситуации для накопления индивидуального чувственного и эмоционального опыта, который закладывает основы представлений детей о различных чувствах и их проявлениях в поведении и в отношениях с окружающими людьми. Вся коррекционная работа дефектолога по развитию тактильно-двигательной, вкусовой чувствительности, развитию слухового, зрительного восприятия и обоняния также направлена на решение задач здоровьесбережения. У детей формируются представления о необходимости бережного отношения к органам чувств. С детьми проводится массаж и упражнения по самомассажу. Использование природотерапии, танцевальной терапии, музыкотерапии также решает задачи данного направления.

Направление «Солнце, воздух и вода – наши лучшие друзья» призвано формировать представления детей о единстве человека и природы. Первоначально ознакомление с этим единством выражается в ов-

ладении дошкольниками режима дня. Дети знакомятся и с другими биоритмами – сезонными и суточными изменениями, учатся соотносить свое поведение и самочувствие с этими изменениями. В рамках реализации задач данного направления используются игры с природным материалом (вода, песок, камни и др.), природотерапия, подвижные игры по тематике, упражнения и игры на свежем воздухе во время прогулки и др. В дальнейшем Солнце, воздух и вода рассматриваются как факторы, оказывающие важнейшее влияние на жизнь и здоровье не только человека, но и всего живого на Земле (рост и развитие живых организмов).

Содержание работы в направлении «Движение – основа жизни» посвящено формированию у детей представлений о значении двигательной активности в жизни человека. В процессе занятий дети овладевают подвижными играми, комплексами упражнений для физиотерапии. Активно используется в работе и танцевальная терапия, в зависимости от двигательных возможностей детей. Для детей с РАС танцевальная терапия имеет большое значение. В танце одни «заражаются» эмоциями, а другие могут упорядочить свою двигательную активность.

Педагогическая работа, связанная с содержанием направления «Человек есть то, что он ест», посвящена формированию у детей представлений о полноценном, сбалансированном и здоровом питании. Дети знакомятся с полезными для здоровья человека продуктами, овощами, фруктами, ягодами и с их качественным выбором. Детей с РАС учат употреблять в пищу не только выбранные ими любимые продукты.

В направлении «Советы доктора Айболита» детей знакомят со случаями и жизненными ситуациями, в которых необходимо обращение к врачу, рассказывают о случаях возникновения угрозы здоровью: это появление высокой температуры, сильного кашля, симптомов пищевого отравления, травма, боль в различных частях тела. Основным методом для решения задач данного направления является игра, а именно сюжетные игры «В больнице», «Скорая помощь», «Доктор», «В аптеке». В рамках этого направления проводится работа по профилактике простудных заболеваний у детей.

Стоит помнить, что содержание работы и задачи индивидуальны для каждого ребенка в зависимости от его психофизического состояния.

Таким образом, здоровьесберегающие технологии в работе де-

фектолога и воспитателей с детьми с комплексными нарушениями развития должны быть направлены на совершенствование духовного развития детей, укрепление их физического здоровья и создание условий для обеспечения базовых человеческих потребностей, создание им индивидуального психологического комфорта.

Литература

1. Екжанова Е.А., Стебелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание: Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями интеллекта. М., 2003.
2. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта. Методические рекомендации. М., 2011.
3. Корнева И.Н. Здоровьесберегающие технологии в дошкольных образовательных учреждениях // <http://pedsovet.org/forum>.

Создание атмосферы эмоционального комфорта образовательного пространства как условие позитивной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в контексте Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования

Черникова Е.В., Герасименко О.Е., Кондрашева Л.А.

МБДОУ «Детский сад № 60 «Заинька», г. Тамбов, ds60zainka@mail.ru

Важнейшими задачами современной дошкольной педагогической науки и практики являются задачи гуманизации процесса воспитания и обучения, охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, их всестороннего и полноценного развития.

Для решения этих задач был принят новый закон «Об Образовании», в котором дошкольное образование обозначено как ступень образования, введен новый Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), который предъявляет требования к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, в том числе требования к организации и обновлению РППС дошкольного учреждения.

РППС в учреждении, реализующем программу дошкольного образования, является одним из важнейших критериев оценки качества образования. Это обусловлено значимостью окружающей обстановки для разностороннего развития ребенка, успешной социализации в об-

ществе, особенно для детей с особыми возможностями здоровья (ОВЗ).

В современном обществе к дошкольному образованию предъявляют требования не как стандарт – результатов, а стандарт – условий, включающий в себя не оценивать ребенка, а ценить его таким, какой он есть, так как дошкольный период жизни для ребенка является самым важным, где формируется его личность как будущего гражданина общества. И современное дошкольное образование поддерживает точку зрения на ребенка как на человека ирающего, свободно выражающего свои взгляды, мысли, активно вступающего во взаимодействие с окружающим его социумом.

В связи с этим работа с детьми с ОВЗ направлена на обеспечение условий, открывающих дошкольнику с различными нарушениями возможности освоения окружающего мира, полноценного общения со сверстниками и взрослыми. Чем раньше начинается работа с ребёнком, имеющим ОВЗ, тем выше его шансы на адаптацию и социализацию в обществе, обеспечивающие равные стартовые возможности для обучения детей в общеобразовательных учреждениях.

Организация жизнедеятельности детей с отклонениями в развитии во многом зависит от того, насколько целесообразно создана РППС, так как она, для ребенка с ОВЗ, является не только социокультурным фактором общего развития, но и фактором коррекционно-компенсаторного преодоления недостаточности психофизического развития. Пространство, организованное для детей в образовательном учреждении, может быть как мощным стимулом их развития, так и преградой, мешающей проявить индивидуальные творческие способности.

РППС – это совокупность условий, оказывающих прямое и косвенное влияние на всестороннее развитие ребёнка в образовательном учреждении, состояние его физического и психического здоровья, успешность его дальнейшего образования. В то же время коррекционная РППС – это комплексный, системный, вариативный, пластически меняющийся механизм непрерывной психолого-педагогической помощи ребенку с ОВЗ на пути становления его социальной компетентности, формировании мобильности и общественной активности. В детском саду такой ребенок приобретает опыт эмоционально-практического взаимодействия со взрослыми и сверстниками в наиболее значимых для его развития сферах жизни.

Развивающая среда выступает в роли стимулятора, движущей силы в целостном процессе становления личности ребенка, она обогаща-

ет личностное развитие.

Поэтому РППС для детей с ОВЗ в дошкольном учреждении должна иметь:

- привлекательный вид;
- выступать в роли естественного фона жизни ребенка;
- снимать утомляемость;
- положительно влиять на эмоциональное состояние;
- помогать ребенку индивидуально познавать окружающий мир;
- давать возможность ребенку заниматься самостоятельной деятельностью.

Основным подходом к проблеме социализации детей с ОВЗ, при планировании РППС используется принцип командной работы, где необходима многоплановая и творческая деятельность всех педагогов образовательного учреждения.

Учитывая потребности, особенности развития, наблюдая за самостоятельными действиями и интересами ребенка, специалисты (педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед и другие педагоги) и воспитатели при непосредственном и систематическом участии родителей совместно планируют и организуют среду. Там, где специалисты отмечают сложности и препятствия, возникающие у ребёнка в освоении окружающего мира, ему предлагают способы, позволяющие преодолеть эти препятствия.

Специалисты, воспитатели и родители должны придерживаться в своей работе принципа индивидуализма, учитывающий особенности детей и подбирающий к ним особые индивидуальные средства и методы развития. Игры и задания должны учитывать уровень развития ребенка и могут меняться в зависимости от интересов и потребностей детей.

В рамках современного инклюзивного образования детский сад открыт для образования детей с различными проблемами здоровья. И для таких детей должна создаваться своя особая РППС.

Если в образовательное учреждение поступает ребенок с заболеванием или повреждениями опорно-двигательного аппарата, то педагогам при взаимодействии с ним нужно учитывать такие психологические особенности: низкий темп и недостаточную продуктивность деятельности; недостаточную критичность, адекватность, в том числе в поведении; трудности понимания длинных, быстрых, сложных инструкций, необходимость их повторения; трудности переноса способов действий; явную неравномерность развития компонентов познавательной деятельности; потребность в большом объеме помощи взрослого

при обучении, особых дидактических и методических приемах; ориентировку на оценку взрослого (или другого), а не на собственный контроль. Но ведущим нарушением является двигательный дефицит. Большинство детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, которым требуется специально организованная пространственная среда, составляют дети с церебральным параличом (ДЦП). И первое условие успешного обучения – это вертикализация и движения ребенка.

Если в образовательное учреждение приходит ребенок с нарушениями физической сферы – планируется весь маршрут передвижения ребенка по детскому саду, все режимные моменты и их обеспечение; планируются педагогические действия по организации обучения и взаимодействия ребенка с другими детьми.

Создание специального пространства — это и организация рабочего места для занятий с ребенком: подбор мебели и технических средств в соответствии с антропометрическими данными ребенка, спецификой двигательных нарушений.

Если в образовательное учреждение приходит ребенок с особенностями зрительного восприятия (с нарушением зрения, слабовидящий), следует уделять большое внимание развитию зрительно-двигательной ориентировке в пространстве, что помогает закреплять и развивать представления об окружающем мире, накапливать жизненный опыт.

Обеспечивая ребенку лучшие условия для видения, по пути перемещения и в самих помещениях, используют разные маркеры: световые, цветовые атрибуты, сигналы. Взрослые обязательно сразу проговаривают ребенку, какие ориентиры есть в помещениях, по дороге из группы в другие помещения детского сада. Крайне важно соблюдать дозированный режим зрительных нагрузок и специальный режим освещения.

Для эффективного развития ребенка с нарушением зрения необходима развивающая предметно-пространственная среда насыщенная различными сенсорными раздражителями и условия для двигательной активности: сенсорные уголки, заводные, звучащие, сделанные из разного материала игрушки, дощечки с разными тактильными поверхностями, пространство для подвижных игр со сверстниками, детские аудиокнижки и т.п.

Следует учитывать индивидуальные различия в предпочтениях детей, проявляющиеся в повышенной или пониженной чувствительности к определенным воздействиям внешней среды. Например, ребенок может испытывать дискомфорт при предъявлении сенсорного стимула

определенной модальности (звуковые, тактильные и другие ощущения) или к интенсивности данного стимула. Воспитателю следует избегать перенасыщения внешнего пространства разными яркими и интенсивными стимулами (обилие игрушек, громкая музыка).

Если в образовательное учреждение приходит ребенок с особенностями развития эмоционально-волевой сферы, то воспитатель планирует действия по включению этого ребенка в группу сверстников. Эти дети отличаются снижением способности к установлению эмоционального контакта, коммуникации и социальному развитию. Для них типичны трудности установления глазного контакта, взаимодействия взглядом, мимикой. Ребенку сложно выразить собственные эмоции, понять эмоциональные состояния других людей; фрагментарность в восприятии и понимании происходящего, создает трудности в усвоении связи происходящих событий, а затем и в построении целостной картины мира, частой ошибкой воспитателя является навязывание такому ребенку своих жизненных взглядов, в связи с чем между воспитателем и ребенком возникает конфликт. Во избежание данных конфликтных ситуаций воспитатель должен понять, принять такого ребенка и действовать по принципу: ты и я – мы друзья.

Поэтому для того, чтобы РППС была комфортна для такого ребенка, следует провести некоторые изменения в помещениях.

Во-первых, обязательное зонирование групповой комнаты, например, выделение зоны для творчества, оборудование игровой зоны и других; расположение атрибутики для соответствующей деятельности. Наполняемость зон должна соответствовать принципу учета зоны актуального развития самого слабого ребенка и учета зоны ближайшего развития самого сильного ребенка в группе.

Во-вторых, создание места для релаксации, где ребенок мог бы уединиться, успокоиться, почувствовать себя защищенным, а через некоторое время вернуться к другим детям. Это пространство должно быть оформлено в спокойных пастельных тонах.

В-третьих, визуальная поддержка: создание сенсорно обогащенной среды; расписание, алгоритмы деятельности, схемы, режим дня в картинках.

Одной из основных задач всех занятий является развитие коммуникации и коммуникативной функции речи. Все занятия должны быть четко структурированы и спланированы так, чтобы игры, насыщенные движением, яркими сенсорными и эмоциональными впечатлениями, или требующие волевых усилий, могли чередоваться со спокойными занятиями, где сам ритм, организация пространства, привычный стереотип

поведения успокаивают и четко организуют ребёнка. Другими словами, чередование внешних раздражителей по новизне, силе воздействия.

Пространственно-временная структура среды – мощное средство выстраивания поведения ребенка. Целесообразно использовать не только помещения группы, но и различные помещения для разных типов занятий. Это помогает преодолевать страхи и сложности освоения пространства, облегчает переключение, так как в каждом помещении закрепляется свой стереотип поведения.

Организация РППС имеет важное значение для формирования игровой деятельности у детей с нарушениями когнитивной сферы. Прежде всего, должен быть достаточный ассортимент игрушек, обеспечивающий возможность участия в игре всех детей. Но само наличие игрушки не побуждает ребенка к выполнению действий с ней, педагогу необходимо демонстрировать, как можно использовать ее в игре, в чем состоит ее функциональное назначение. Неустойчивое внимание и пониженная эмоциональная отзывчивость свойственные этим детям, требуют, чтобы игрушки были красочные, простые и одновременно выразительной формы, в тоже время они должны реалистично изображать объекты реальности, быть безопасными в употреблении и соответствовать уровню психического развития ребенка.

Когда в группе находятся дети с речевыми нарушениями, воспитателю следует помнить, что речь взрослых является примером для подражания. Произносительная сторона речи говорящего должна соответствовать нормам литературного языка, звуковой культуре речи. Особое внимание уделяется инсценировкам сказок с детьми, кукольным спектаклям, играм. Эти виды деятельности интересуют детей, повышают их мотивацию к речевой активности, облегчают понимание и запоминание текстов.

Для повышения уровня социальной адаптации и дальнейшего развития воспитатель должен поддерживать у всех детей чувства эмоционального комфорта и психологической защищенности. Любому дошкольнику важно ощущать себя любимым и неповторимым, в том числе ребенку с ОВЗ.

Педагогическая работа воспитателя в группе, которую посещают дети с ОВЗ, будет эффективна при условии систематического самообразования.

Таким образом, при РППС в соответствии с контингентом воспитанников и стандартами, индивидуальными и возрастными особенностями детей, для успешной реализации целей и задач основной общеобразовательной дошкольного образования необходимо обеспечить инте-

гративный подход и к организации развивающей предметно-развивающей среды. Тщательно продуманная среда пробуждает детей к исследованию, активности, проявлению инициативы и творчества. Важно правильно подойти к вопросу ее адаптации к потребностям детей с ОВЗ.

Практика работы в образовательном учреждении показывает, что правильно организованная развивающая предметно-пространственная среда позволяет каждому ребенку с ОВЗ найти занятие по душе, поверить в свои силы и способности, научиться взаимодействовать с педагогами и сверстниками, понимать и оценивать их чувства и поступки, а ведь именно это и лежит в основе полноценного развития личности, социализации. Изменение, улучшение и обогащение развивающей предметно-пространственной среды в образовательном учреждении, является одним из эффективных условий реализации образовательного процесса ребенка с ОВЗ.

Литература

1. Гилева Н.С. Создание предметно-развивающей среды для детей с ограниченными возможностями здоровья // Молодой ученый. — 2015. №10.

2. Обучение сюжетно-ролевой игре дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии: Учеб.-метод. пособие / Под ред. Л.Б. Баряевой, А.П. Зарин, Н.Д. Соколовой. СПб: ЛОИУУ, 1996.

3. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации / Отв. ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ, 2012.

Театрализованно-игровая деятельность как средство развития коммуникативных умений дошкольников с тяжелыми нарушениями речи в условиях интегрированного обучения и воспитания

Чертилина А.В., Василенко О.В., Сторожилова С.Н.

МБДОУ «Детский сад «Белочка», г. Тамбов, mdoubelochka@mail.ru

Проблема изучения и формирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи в настоящее время является актуальной. Как отмечает О.В. Дзюба, у детей с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) имеются трудности в употреблении речевых средств общения: в использовании отдельных ситуативных односложных речевых высказываний, ограниченность и неадекватность реализуемых коммуникативных тактик, однообразие комму-

никативных типов высказываний [2].

Недостаточное развитие речевых средств, несформированность основных форм коммуникации, низкий уровень становления общесоциальных и конкретно-личностных отношений детей с ТНР приводят к их социальной дезадаптации, что затрудняет процесс взаимодействия со сверстниками в условиях интегрированного обучения и воспитания. Таким образом, сформированность коммуникативных умений является одним из условий успешной адаптации и интеграции детей с ТНР.

Коррекционно-педагогическую работу по формированию коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с ТНР необходимо строить в процессе диалогического общения со взрослыми и сверстниками, т.е. в актуальной для детей социальной ситуации развития.

Теоретический поиск по проблеме исследования позволил определить этапы коррекционно-педагогической работы по формированию коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с ТНР: содержательный, процессуальный и рефлексивный. Организация коррекционно-педагогической работы согласно выделенным этапам позволяет педагогу сконцентрировать усилия на наиболее проблемных вопросах развития коммуникативных умений у детей с ТНР [1].

На *содержательном этапе* акцентируется необходимость создания оптимальных условий обучения коммуникативным умениям детей с ТНР. На *процессуальном этапе* особое внимание уделяется использованию репродуктивных высказываний с опорой на исходный текст, а также продуцированию самостоятельных речевых высказываний в целях решения коммуникативных задач и удовлетворения коммуникативных потребностей. На *рефлексивном этапе* – свободному использованию изученного речевого материала в соответствии с речевой ситуацией.

На каждом из этапов коррекционно-педагогическая работа осуществляется по трём направлениям: формирование информационно-содержательного, деятельностно-поведенческого и эмоционального компонентов коммуникативных умений. Дифференциация коррекционно-педагогической работы на каждом из этапов обучения осуществляется за счёт усложнения и обогащения обучающего материала, а также использования вариативных методических приёмов и форм организации педагогической работы.

Каждый этап формирования коммуникативных умений реализуется в комплексе педагогических условий, которые обеспечивают оптимальное функционирование механизмов развития у детей с ТНР:

- создание коммуникативно-развивающей среды с учётом особенностей и потребностей детей с ТНР;

- обеспечение единства в овладении коммуникативными умениями (информационно-коммуникативными, регуляционно-коммуникативными и аффективно-коммуникативными);
- включённость детей с ТНР во взаимодействие с нормально говорящими сверстниками на занятиях, в игровой и свободной деятельности;
- использование речевых ситуаций в качестве основы обучения (принцип ситуативно обусловленного обучения речевому общению);
- активизация познавательной деятельности в процессе формирования коммуникативных умений.

Данные педагогические условия формирования коммуникативных умений детей дошкольного возраста с ТНР интегрирует в себе *игровая деятельность*. Являясь в дошкольном возрасте ведущей и сохраняя свою эмоциональную привлекательность, она создаёт естественные возможности для наблюдения, узнавания, воспроизведения изученных способов коммуникативного поведения и конструирования новых. В качестве одной из форм организации педагогического взаимодействия в методике формирования коммуникативных умений детей с ТНР может рассматриваться театрализованная игра.

Театрализованная игра является своеобразным синтезом детской сюжетно-ролевой игры и театрального искусства. Она представляет собой разыгрывание в лицах литературного произведения или фантастических ситуаций, фрагментов детской жизни. В ней ребёнок, исполняя роль в качестве «артиста», самостоятельно создаёт образ с помощью комплекса средств вербальной и невербальной выразительности в обозначенных сюжетом ситуациях. В театрализованной игре педагог моделирует разнообразие коммуникативно-игровые ситуации, стимулирующие детей с ТНР к выполнению коммуникативных заданий, разыгрыванию различных речевых ролей, усвоению стратегий и тактик коммуникативного поведения [4].

Театрализованная игра включает следующие *компоненты*: ситуацию как совокупность конкретных условий речевого общения; роли, распределяемые между участниками; тему, определяющую содержание речевого взаимодействия; задание «проиграть» моделируемую ситуацию с позиции предписанной роли и ролевых взаимоотношений партнёров. Ресурсные возможности театрализованной игры в формировании коммуникативных умений детей дошкольного возраста с ТНР обеспечиваются её следующими видовыми характеристиками: коммуникативная направленность содержания, готовый сюжет, экспрессивность и повторяемость игровых действий. Видовые характеристики театрализованной игры создают условия для профилактики и устране-

ния особенностей развития коммуникативных умений детей с ТНР.

В работе с детьми с ТНР целесообразно использовать специальные правила, которые позволяют организовать и регулировать их игровое взаимодействие с нормально говорящими сверстниками в условиях образовательной интеграции [3].

1. Педагог является непосредственным участником игры. Он демонстрирует возможные варианты воплощения ролей, организации игрового пространства, художественного оформления.

2. Предварительное знакомство с литературной основой игры для получения целостного впечатления от художественного текста. Первое знакомство с произведением должно быть проведено таким образом, чтобы оно произвело яркое впечатление на детей с ТНР. Такая предварительная подготовка детей с ТНР к игре позволяет им самостоятельно вычленивать способы коммуникативных действий и выразительно отобразить их с помощью интонационно-пластических средств.

3. Создание равных условий для проявления инициативы всеми детьми интегрированной группы. Каждый ребёнок с ТНР должен принимать в игре активное участие вне зависимости от уровня развития его игровых умений.

4. Многократное повторение игры, которое является необходимым условием закрепления коммуникативных умений. Только несколько раз, отыграв сюжет, дети начинают понимать его коммуникативную направленность, осознавать и применять образцы поведения, заключённые в нём.

5. Поощрение самостоятельных высказываний детей с ТНР, отказ от высказывания оценок и критики в адрес ребёнка. Педагог создаёт непринуждённую и доверительную атмосферу, в которой каждый ребёнок высказывает личное отношение к обсуждаемым вопросам.

Театрализованные игры должны быть организованы с учётом структуры речевого нарушения детей дошкольного возраста, а также с опорой на эмоциональное положительное отношение со стороны детей, их интерес к театрализованной деятельности. Коррекционно-педагогическая работа по формированию коммуникативных умений осуществляется с учётом выявленных закономерностей развития данных умений и особенностей их проявления у детей с ТНР.

Таким образом, формирование коммуникативных умений в процессе театрализованной игры включает детей с ТНР в специально организованную и управляемую педагогом игровую деятельность, обеспечивая активизацию и усиление её ресурсных возможностей.

Литература

1. Баряева Л.Б., Вечканова И.Г. Театрализованные игры в коррекционно-развивающей работе с детьми. СПб., 2008.
2. Дзюба, О.В. Развитие коммуникативной компетентности дошкольников с общим недоразвитием речи. Калининград: КГУ, 2009.
3. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками. М.: «Академия», 2000.
4. Юрина Н.Н. Театрализованная деятельность в детском саду. М., 2002.

Взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя в коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста

Чечетова Э.Ю., Мошнинова С.Н., Бунина О.Ф.
МБДОУ «Детский сад №52 «Маячок», г. Тамбов,
ele4e4@mail.ru

Взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя в работе с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, требует тщательного комплексного подхода, поскольку речевые нарушения связаны с целым рядом причин как биологического, так и социального характера. Комплексный подход к преодолению нарушения речи предполагает сочетание коррекционно-педагогической и лечебно-оздоровительной работы, а для этого требуется взаимодействие логопеда и воспитателя. Педагогический процесс в логопедической группе организуется в соответствии с возрастными потребностями, функциональными и индивидуальными особенностями, в зависимости от структуры и степени выраженности дефекта. Строится работа с учетом возраста, профиля группы и индивидуальных проявлений речевого дефекта. Успешное преодоление речевого недоразвития возможно при условии:

- тесной взаимосвязи логопеда и воспитателя;
- единство требований, предъявляемых детям;
- совместного лексико-тематического планирования работы;
- формирования единого речевого режима (правильная речь сотрудников, создание условий для расширения речевой активности детей, создание коррекционно-развивающей речевой среды).

Перед началом коррекционно-логопедических занятий учитель-логопед проводит диагностическое обследование детей. Учитель-логопед вместе с воспитателем осуществляет целенаправленное наблюдение за детьми в группе, на занятиях, в режимных моментах, для выявления структуры дефекта, особенностей поведения и личностных

характеристик ребенка.

Совместная работа учителя-логопеда и воспитателя заключается в таких направлениях, как:

- совместное комплексно-тематическое планирование;
- обсуждение достижений детей;
- консультирование педагогов по результатам диагностических исследований, консультирование по личностным затруднениям (чаще всего это вопросы, связанные с методами коррекции);
- практические семинары, медико-педагогические советы, открытые просмотры занятий (взаимные посещения логопед-воспитатель)
- совместная подготовка ко всем детским праздникам, ведение совместной документации (тетради взаимодействия) оформление методических копилочек, памяток, родительского уголка.

Положительные результаты достигаются тесным сотрудничеством учителя-логопеда и воспитателей.

Учитель-логопед занимается непосредственно:

- формированием правильного речевого дыхания;
- коррекцией звукопроизношения;
- совершенствованием фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза;
- устранением недостатков слоговой структуры слова;
- формированием послогового чтения;
- отработкой новых лексико-грамматических категорий;
- обучением связной речи;
- предупреждением нарушений письма и речи;
- развитием психических функций.

Работа логопеда и работа воспитателя различна при исправлении и формировании нарушений речи по организации, приемам и продолжительности. Воспитатель выполняет следующие функции:

- учет лексической темы при проведении всех занятий;
- пополнение, уточнение и активизация словаря по лексической теме в процессе режимных моментов;
- постоянное совершенствование артикуляции, общей моторики;
- систематический контроль за правильностью речи (звуки, грамматика);
- формирование связной речи;
- закрепление навыков чтения и письма;
- закрепление речевых навыков на инд. занятиях по заданию логопеда;
- развитие понимания речи, памяти, мышления в игровых упраж-

нениях.

Воспитатель должен хорошо ориентироваться в структуре речевого дефекта и, конечно же, знать уровень актуального развития каждого ребенка и все это использовать для организации своей работы.

Воспитателям следует слышать дефекты речи детей не только в произношении, но и в лексико-грамматическом интонационном направлении, ведь любые несовершенства в речи детей это не случайность, а симптомы их речевого несовершенства. Воспитатели обязаны содействовать развитию всех сохранных анализаторов детей, тем самым закрепляя компенсаторные возможности детей, осуществлять коррекционную работу в зависимости от задач, поставленных учителем-логопедом в определенный период обучения.

Воспитатель должен четко представлять себе динамику развития речи каждого ребенка. Логопедический экран, составляемый логопедом, отражает динамику работы по коррекции звукопроизношения и помогает воспитателю проводить системный контроль над поставленными звуками. Вся работа воспитателя в группе для детей с ОНР находится в прямой зависимости от планирования работы логопеда. Все темы, которые логопед проходит с детьми необходимо проработать воспитателю в группе. Коррекционное обучение проводится на общеобразовательных занятиях и в ходе ряда режимных моментов. Коррекционная работа по лексической теме должна проводиться воспитателем в течение всего дня: в утренней гимнастике, на занятиях, на прогулке – и это главное. В вечерние и утренние часы дети рассматривают книги по данной теме, иллюстрации, фотографии, подобранные воспитателем и логопедом. Таким образом, для успешного решения всех коррекционных задач, необходимо осуществлять взаимосвязь в работе учителя-логопеда и воспитателей групп. Эта взаимосвязь более эффективна, если она правильно спланирована, непрерывна и долгосрочна.

Литература

1. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. «Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников». М., 1990.
2. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. «Дети с общим недоразвитием речи». М.: «Гном-Пресс», 1999.

Изоритмика как средство преодоления задержки речевого задержки в младшем дошкольном возрасте

Щербакова О.Е., Позднякова О.В., Тимонина Е.В.
МБДОУ «Детский сад «Жемчужинка», г. Тамбов,
gemchuginka10a@mail.ru

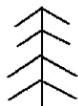
Изоритмика – это целый комплекс игровых упражнений для развития мелкой моторики пальцев рук, которые сопровождаются проговариванием соответствующих рисунку стихотворных четверостиший. При этом очень важно, чтобы речь и движение пальцев рук совпадали.

Изоритмические игровые упражнения можно использовать не только в рамках образовательной деятельности, но и на прогулке. Дети с удовольствием рисуют предметы палочками на мокром песке, снегу или земле.

Начинаем учить рисовать детей самые простые предметы, проговаривая каждое движение руки.

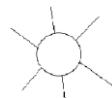
«Ёлочка»

Сверху вниз ведём отрезок,
Ставим, ставим точки.
И от точек влево, вправо
Мы проводим чёрточки.



«Солнце»

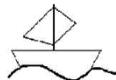
Круг рисуем, раз, два, три.
Очень круглый, погляди.
А от круга, а от круга
Много линий проведёшь.
Их лучами называют.
Что получилось – узнаёшь?



Затем рисуем более сложные предметы:

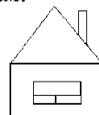
«Кораблик»

Мы волну рисуем смело,
Потом две линии умело.
Палубу для корабля,
Ну и мачта, чтоб была.
Паруса – вот тут и там.
Мчит кораблик по волнам.



«Дом»

Стены, крышу и окно
Не рисовали мы давно.
Карандаш сейчас возьмём,
Домик рисовать начнём.
Вниз, направо, вверх, налево
Карандаш ведём мы смело.
Два отрезка – вот и крыша,
Внутри окно - и домик вышел.



Учёные доказали, что движения пальцев рук стимулируют развитие центральной нервной системы и ускоряют развитие речи ребёнка. Поэтому, постоянная стимуляция зон коры головного мозга, отвечающих за мелкую моторику, является необходимым элементом в системе коррекционно-педагогического воздействия.

Использование нетрадиционных техник рисования в работе с

детьми, имеющими речевые нарушения способствует:

✓ преодолению моторной неловкости (а значит и слабых изобразительных умений, демонстрируемых детьми при проведении традиционных занятий по изобразительной деятельности);

✓ по-новому открывает перед ребёнком мир, что помогает активизировать и расширить словарный запас;

✓ даёт представление о новых возможностях взаимодействия предметов, позволяя установить грамматические закономерности при описании своих действий, а также создаёт мощную психофизиологическую базу для развития речи.

Известно: рука учит мозг – чем свободнее ребенок владеет пальцами, тем лучше развито его мышление.

Мелкая моторика – это совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем. Часто в сочетании со зрительной системой, в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук.

Развитие мелкой моторики ребёнка – тонких движений кистей пальцев рук - один из показателей психического развития дошкольника.

Высокий уровень развития мелкой моторики свидетельствует о функциональной зрелости коры головного мозга и о психологической готовности ребёнка к школе.

Мелкая моторика – основа развития психических процессов; внимания, памяти, восприятия, мышления и речи, пространственных представлений.

Для решения коррекционных задач Е.В. Тимониной были разработаны следующие упражнения:

«Мишка»

Полукруг, полукруг,
Полукруг, полукруг,
А под ним - целый круг;
И овалчик – живот
Мишка очень любит мед.
Еще овалы – лапки
Мишка наш в порядке!

По бокам трапеции,
Треугольник на хвосте,
Самолет летит уже!

«Ракета»

Посмотри на чудо это –
В космос просится ракета:
Тут цилиндр,
Тут треугольник,
И круги внутри –
Аж целых три.
Ромб да ромб по бокам
Ракета мчится к небесам!

«Самолет»

Нарисуем самолет
И отправимся в полет.
Вот цилиндр;
Нос – треугольник,

«Ёжик»

Вот с чего бы нам начать,
Чтоб ежа нарисовать?
Треугольник, глаз носок,
Дальше круглый шар – кружок,
И на нем иголки в ряд,
Словно елочки стоят.
Дальше - лапки рисуем:
Друг за другом, круг за кругом,
Вот и ёжик, вот и ёж,
На колючий шар похож.

«Рисунок»

Треугольник, полукруг,
Вот кораблик вышел вдруг,
А под ним течет река,
И над ними облака,
Солнце светит из-за туч,
Тянет солнце к речке луч,
Луч один, луч другой,
Солнца лучик золотой.

«Глаз»

Вот дуга, еще дуга,

На дугах растут рога,
Два кружка сидят внутри,
Получился глаз – смотри!

«Пёс»

Вот кружок, вот флажок,
Пара ушек и хвосток,
И еще четыре ножки,
Что бы бегать по дорожке.
Это глаз, это нос
Получился пес – Барбос.

«Зайка»

Раз овалчик, два овалчик,
И внизу кружок,
Нос и глазки рисуем
И усы в рядок.
А еще животик, хвостик,
Лапочки и рот.
Ну и кто же у нас вышел?
Это зайчик – вот!

Литература

1. «Разговорчивые» стихи для занятий по развитию и коррекции речи детей / авт. – сост. Т.В.Пятница. Мн., 2006.
2. Рыжова Н.В. Развитие изобразительного творчества у детей с ОНР // Логопед. 2006, №4.
3. Ткаченко Т.А. «Развиваем мелкую моторику». М.: Издательство ЭКСМО, 2007.
4. Фомина Л.В. Роль движений рук и моторной речи ребенка. // Проблемы речи и психолнгвистики. М.: МГПИИЯ, 1971.

Создание психологически комфортной и безопасной образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного образовательного учреждения

Щербакова Т.В., Моисеева О.И.

МБДОУ «Детский сад № 2 «Алёнушка», г. Тамбов

Основное условие, при котором личность ребёнка развивается гармонично, он чувствует себя эмоционально благополучно, – *это личностно-ориентированный педагогический процесс*. При этом особое внимание обращается на эмоциональную сторону отношений педагога с детьми. Отношения детей и взрослых у нас строятся на основе сотрудничества и уважения. Мы стараемся увидеть индивидуальность каждого ребёнка, осознать его эмоциональное состояние, откликаться на переживания, становиться на позицию ребёнка, вызывать доверие к себе. Формируем у ребёнка чувство эмоционального комфорта и психологической защищённости.

Проведя обследование вновь поступивших детей с ЗПР, наряду с отставанием в познавательной и речевой сфере было выявлено своеобразие в эмоционально – личностной сфере воспитанников. Детей отличала высокая тревожность или приобретённый страх или комплекс феноменов - страха и дополнительных аффектов: гнева, вины, стыда, агрессивность, высокая степень психоэмоционального напряжения, преобладание негативных переживаний, эмоциональная зажатость, амимичность лицевой мускулатуры, нарушение эмоционально – личностных связей с близкими взрослыми.

Работу по преодолению негативных эмоциональных состояний у дошкольников с ЗПР проводили на всех направлениях коррекционно-развивающего обучения и воспитания. В своей работе опирались на методическое пособие Е.С. Ивановой [1].

При поступлении в детский сад, в коррекционную группу все дети проходят через адаптационный период. В этот период мы создаем условия, способствующие укреплению резервных возможностей организма, которые мы осуществляем через: создание комфортных условий организации режимных моментов; осуществление дифференцированного подхода к каждому ребёнку; осуществление учёта индивидуальных особенностей; присутствие близких ребёнку людей в группе.

Круглосуточный детский сад – особое учреждение, практически это второй дом для детей и сотрудников. А свой дом хочется украсить,

сделать уютным и тёплым, непохожим на другие. И поэтому мы стремимся привнести в интерьер элементы домашней обстановки (телевизор, DVD, компьютер, магнитофон), также внести новые веяния оформления. При оформлении помещений в группе создаём цветовой комфорт: «охлаждение» солнечных, жарких помещений цветами холодных оттенков (например, раздевалка), использование палитры пастельных тонов в группе и спальне.

Любому человеку свойственно в некоторые моменты своей жизни испытывать определённые психологические состояния. Поэтому у нас в группах созданы уголки уединения. *«Уголок уединения»* в группе – это место для фантазий, здесь ребенок может побыть наедине с собой, успокоиться и расслабиться, поиграть с любимым предметом или игрушкой, рассмотреть интересную книгу или просто помечтать. Это позволяет предупредить чрезмерное возбуждение ребенка с ЗПР, ведущее к утомлению его нервной системы. *«Уголок уединения»* выполняет разные игровые функции.

Он может быть и *«Уголок настроения»*, цель которого: способствовать обогащению эмоциональной сферы, дать понятие о разделении положительных и отрицательных эмоций, учить распознавать свои собственные эмоции и чувства, помогающие им адекватно реагировать на настроение сверстника или взрослого. В этом случае мы используем различные дидактические игры по изучению эмоциональных состояний (*«Найди друзей»*, *«Мои чувства»*, *«Эмоции в сказках»* и др.).

Каждая игра подбирается в зависимости от ситуации, с учетом индивидуальных качеств ребенка. Если видим, что ребёнок чувствует себя некомфортно, то сначала пытаемся мягко выяснить причину его состояния. И только потом, предлагаем ребёнку поиграть в ту или иную игру. Также у нас в группе подобраны различные картинки, изображающие чувства и эмоции (*«Чувства и эмоции»* и *«Определи эмоцию»*). В зависимости от состояния детей наш уголок может быть и *«Уголок гнева»*. Его цель: дать возможность детям с ЗПР в приемлемой форме освободиться от переполняющего их гнева, раздражения и напряжения. В таких ситуациях дети могут использовать: *«Коврик злости»* - самодельный коврик, на котором дети могут потоптаться;

Коробочка гнева и раздражения «Спрячь всё плохое» - темного цвета коробочка, куда дети выбрасывают всю свою «злость и обиду»; *«Подушка-колотушка»*, *«Шар настроения»*, *«Волебные бутылочки»*, пластилин, который дети мнут и могут вылепить, что угодно и т.д. Всё это, при умелом использовании, помогает детям с ЗПР нормализовать свою эмоциональную сферу и быть успешными в коллективе.

К качественным характеристикам психологически комфортных условий работы мы относим: адресное расположение МБДОУ №2 «Алёнушка» в лесном массиве, достаточный уровень материально-технического обеспечения; своевременную диагностику психофизического развития детей; соответствие предметно-пространственной среды возрастным и индивидуальным особенностям ребенка; образовательный процесс, основанный на принципах индивидуализации; соответствие МБДОУ требованиям СанПиН, современным требованиям обеспечения безопасности; своевременное включение родителей через разнообразные формы вовлечения родителей в коррекционно-развивающий процесс; эффективную систему профессиональной взаимосвязи в коррекционно-развивающем процессе: медицинское, научно-методическое сопровождение педагогического процесса.

Уровень психологической атмосферы в группе оптимальный: ребенку хорошо и уютно, его любят и ценят. Научить детей понимать состояние души, настроения своих товарищей, быть чуткими, внимательными друг к другу – задачи, которые решаются в ходе пребывания ребенка и в группе, и в семье.

В рамках государственной программы Тамбовской области «Доступная среда» на 2016-2021 годы в МБДОУ «Детский сад № 2 «Аленушка» г. Тамбова выполнены работы по адаптации здания для населения, имеющего трудности в самостоятельном передвижении. В рамках вышеуказанной программы на адаптацию здания выделены денежные средства в размере 1 млн. рублей. На сегодняшний день МБДОУ «Детский сад № 2 «Аленушка» доступен всем категориям населения, имеющего ограниченные возможности здоровья или инвалидность. В частности, в здании расширены дверные проемы, позволяющие свободно передвигаться на инвалидной коляске; санитарная комната оборудована специальной раковиной, поручнями и кнопкой вызова. При входе установлена кнопка вызова персонала и световые маяки. Для передвижения по зданию МБДОУ проложены ленты повышенной контрастности, ступени оборудованы противоскользящими углами, установлены поручни с тактильными указателями. Названия кабинетов оформлены крупным шрифтом и продублированы шрифтом Брайля. Приобретено специальное оборудование, которое позволяет проводить углубленное педагогическое обследование детей, имеющих ограниченные возможности здоровья и инвалидность. Все вышеперечисленное позволяет повысить уровень проводимой коррекционно-развивающей работы.

Литература

1. Иванова Е.С. Преодоление негативных эмоциональных состояний в дошкольном возрасте. Тамбов: Изд-во Першина Р.В., 2012.
2. Микляева Н.В. Инновации в детском саду. М.: АЙРИС ПРЕСС, 2018.

Шахматы как средство интеллектуального развития детей дошкольного возраста

Щербинина С.Н., Кузнецова Н.В., Пашигорева Т.С.
МБДОУ «Детский сад №70», г. Тамбов, shk-70@yandex.ru

Дошкольное детство – первый период психического развития ребенка и поэтому самый ответственный. В это время закладываются основы всех психических свойств и качеств личности, познавательных процессов и видов деятельности. Интеллектуальное развитие дошкольника – важнейшая составная часть общего развития, подготовки к школе.

Интеллектуальное развитие ребенка дошкольного возраста предполагает: дифференцированное восприятие; аналитическое мышление (способность постижения основных признаков и связей между явлениями, способность воспроизвести образец); рациональный подход к действительности (ослабление роли фантазии); логическое запоминание; интерес к знаниям, процессу их получения за счет дополнительных усилий; овладение на слух разговорной речью и способность к пониманию и применению символов; развитие тонких движений руки и зрительно-двигательных координации.

Интеллектуальное развитие определяется не только степенью возрастного созревания структур головного мозга, но и познавательной деятельностью в процессе обучения и воспитания. Поскольку обучение является источником и движущей силой умственного развития и существует жизненно важная способность, не сводимая к простому накоплению знаний и умений, которая развивается в ходе обучения, то следует найти подходящее дидактическое средство для развития интеллектуальных способностей. Одним из таких средств могут быть шахматы. Эффективность использования игры в шахматы в формировании развития интеллекта у детей дошкольного возраста давно научно доказана. Обучение игре в шахматы – не самоцель. Использование шахмат как средства обучения позволяет наиболее полно использовать развивающий потенциал, заложенный в этой игре.

Отечественными и зарубежными учеными не раз подчеркивались достоинства шахмат как учебного предмета. Отмечалась важная роль шахмат для формирования творческих качеств личности ребенка (Б.С. Гершунский); развития планирующей функции мышления, тренинга гибкости мышления (Д.Б. Богоявленская); повышения уровня логического мышления детей, и тем самым их успехами в овладении учебными предметами (Н.Ф. Талызина), развития интеллектуальных способностей и памяти (В.А. Сухомлинский); формирования образного мышления (Л.А. Венгер). Ш.А. Амонашвили указывал на то, что шахматы – это некий образ человеческого сознания и мышления, и он должен присутствовать в школе как обязательный образовательный курс.

Определений, что такое шахматы, шахматная игра много приведем лишь некоторые из них. И. Гете: «Шахматы – это пробный камень человеческого ума», Г. Клаус: «Шахматы – превосходная школа последовательного логического мышления», Бенджамин Франклин: «Шахматная игра – не просто праздное развлечение. С ее помощью можно приобрести или укрепить в себе ряд очень ценных качеств ума, полезных в человеческой жизни».

Игра в шахматы решает сразу несколько задач:

1. Познавательную – расширяет кругозор, учит думать, запоминать, сравнивать, обобщать, предвидеть результаты своей деятельности, ориентироваться на плоскости. Развивает изобретательность и логическое мышление.

2. Воспитательную – вырабатывает целеустремленность, выдержку, волю, усидчивость. А также внимательность и собранность. Ребенок, обучающийся этой игре, становится самокритичнее, привыкает самостоятельно думать, принимать решения, бороться до конца, не унывать при неудачах.

3. Эстетическую – обогащает внутренний мир, развивает фантазию, учит радоваться красивым комбинациям.

4. Физическую – побуждает уделять время физкультуре, чтобы хватало сил и выносливости сидеть за шахматной доской.

5. Коррекционную – помогает гиперактивному малышу стать спокойнее, уравновешеннее, учит непоседу длительно сосредотачиваться на одном виде деятельности.

Из вышесказанного следует, что шахматы могут служить хорошим тренажером развития логического мышления и повышения интеллектуальной работоспособности детей дошкольного возраста.

Шахматы – это упорный и настойчивый труд, и в то же время игра. Целесообразно, чтобы шахматная игра заняла определенное место в педагогическом процессе ДОО, поскольку она является действенным средством умственного развития и подготовки детей к обучению в школе.

Доказано, что занятия шахматами укрепляют память, развивают аналитические способности и воображение, помогают выработать такие черты характера, как организованность, целеустремленность, объективность. Увлечшись этой игрой, маленький непоседа становится усидчивой, озорник – выдержанной, зазнайка – самокритичней. Шахматы учат быть предельно внимательным, собранным. Шахматы в детском саду положительно влияют на совершенствование у детей многих психических процессов и таких качеств как восприятие, внимание, воображение, память, мышление, начальные формы волевого управления поведением.

Обучаясь игре в шахматы, ребенок живет в мире сказок и превращений. Обыкновенная шахматная доска и фигуры превращаются в волшебные, и это обогащает детскую фантазию.

Литература

1. Балашов Е.Ю. Шахматная азбука. Первая ступень. М.: Просвещение, 2009.
2. Михайлова Ю.В. Интеллектуальное развитие дошкольников посредством обучения игре в шахматы // Молодой ученый. 2015. – №22.

Преодоление задержки речевого развития у детей раннего возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения

Яковлева И.М., Милосердова В.Ю., Барышникова И.К.
МБДОУ «Детский сад «Изумрудный город», г.Тамбов,
yakovleva.iru5y4@yandex.ru

Демократические процессы, набирающие силу в нашей стране, и новые ценностные ориентации, направленные на всестороннее развитие каждого ребенка, определяют усиливающийся интерес к изучению, обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности [1].

Поскольку наличие различных отклонений у ребенка, так или иначе, сказывается на его развитии и имеет исключительно важное значение для формирования его личности и дальнейшего обучения, то

основная задача воспитателей и педагогов, на наш взгляд, своевременно выявить и преодолеть это отставание.

В данной статье мы обсудим роль речевого развития детей в раннем возрасте. В последнее время мы все чаще сталкиваемся с проблемой задержки речевого развития у детей двух-трех лет, а ведь именно это время – самое благоприятное время для формирования речи. Именно в этом возрасте дети овладевают как фонетической, так и семантической её сторонами, усваивают основные грамматические формы и синтаксические конструкции родного языка. Произнесение слов становится более правильным, ребенок постепенно перестает пользоваться искаженными словами и словами обрывками. К трем годам ребенок усваивает все основные звуки языка и учится обозначать одним словом предметы, различные по своим внешним свойствам, но сходные по какому-то существенному признаку или способу действия с ними. Именно в раннем возрасте быстро растет пассивный словарь – количество понимаемых слов. Ребенок понимает почти все слова, которые произносит взрослый, называя окружающие его предметы.

В два-три года возникает понимание и речи-рассказа, но для того, чтобы ребенок понял сказку или рассказ необходима наглядность. Дети должны видеть те предметы или тех героев, о которых рассказывается. Интенсивно развивается и активная речь: появляются первые фразы и вопросы, обращенные к взрослым. Мы учим детей отвечать на простейшие вопросы воспитателя, понимать смысл прочитанного [2].

Естественно, что все вышеперечисленное возможно только при полноценном общении ребенка со взрослыми, при тесном взаимодействии всех сторон (воспитателей и родителей). К сожалению, если общение со взрослыми недостаточно или, наоборот, близкие исполняют все желания ребенка, ориентируясь на его автономную речь, освоение речи замедляется и наблюдается задержка речевого развития [3].

В связи с этим наша задача, как воспитателей, была направлена, в первую очередь, на работу с родителями. С ними были проведены беседы и консультации, направленные на расширение их знаний о речевом развитии ребенка данного возраста, ее особенностях и необходимости тесного взаимодействия с воспитателями для ее успешного развития. Нами было проведено анкетирование родителей на тему: «Чтение художественной литературы дома», «Любимая сказка вашего ребенка», мониторинг по оценке знаний детей на начало года, и на их основе разработан и реализован проект «От книги к театру», целью которого было приобщение дошкольников к театру через искусство художественного слова и живопись. В рамках данного проекта дети

познакомились с разными жанрами литературы (потешками, сказками, стихотворениями), частями книги (обложкой, страницами, иллюстрациями), разными видами театров (би-ба-бо, настольный, магнитный, в виде матрешки, театр лопаток, пальчиковый, театр масок, театр теней), сами участвовали в итоговом мероприятии: театрализованной постановке сказки «Репка». Родители также оказывали посильную помощь воспитателям. Например, делали совместно с ребенком куклу для театра, участвовали в выставке рисунков «Что такое хорошо, что такое плохо» и акции «Подари театр детям».

Благодаря этому проекту дети познакомились с творчеством К. Чуковского и вместе с воспитателями рисовали и клеили афишу, посвященную героям его сказок, сооружали сказочные домики, участвовали в развлечениях «Как на масляной неделе», «Новогодняя сказка», сочиняли и рисовали сказку сами, играли в подвижные и пальчиковые игры.

Данный проект реализовывался в течение года. По результатам итогового мониторинга, проведенного воспитателями в конце года, можно сделать вывод о значительном улучшении речевого развития у воспитанников. Дети не только узнают сказку или ее героев по иллюстрациям, но и называют их, могут ответить на вопросы воспитателя по их содержанию, сами проявляют активное желание выступать перед сверстниками и быть актерами, жестами и интонациями передают эмоциональное состояние персонажа.

Исходя из вышесказанного, делаем вывод о необходимости использования в работе с детьми младшего возраста театрализованной деятельности. Она затрагивает все образовательные области и помогает ребенку их освоить, а также помогает создать необыкновенную творческую атмосферу.

Литература

1. Иванова Н.Н., Бачина О.В. Основы специальной психологии и коррекционной педагогики. Тамбов: ПБОЮЛ Першина Т.В., 2004.
2. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология. М.: ТЦ Сфера, 2002.
3. Три главных года: Книга для родителей / Под ред. Г.В. Болотовского, А.Д. Царегородцева. СПб.: НПК Омега, 2006.

Раздел 2. Коррекционно-педагогическая поддержка детей с ограниченными возможностями здоровья в современном социуме

Формирование навыка звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием

Алиева А.С.

Магистрант 1 года обучения ГОУ ВО «Московский государственный областной университет»

Научный руководитель: Пантелева Л.А., к. п. н., доцент

Ключевые слова: фонетико-фонематическое недоразвитие, развитие звукового анализа и синтеза, дисграфия, дислексия.

Аннотация: в данной статье представлены особенности формирования звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, предложены основные направления коррекционной работы в условиях логопедического пункта.

Среди речевых нарушений у детей дошкольного возраста наиболее часто встречаемым является фонетико-фонематическое недоразвитие речи, которое принято считать нарушением процессов формирования произношений русского языка у детей, имеющих различные расстройства речи, что являются результатом дефектов восприятия и произношения фонем. Изучением данной проблемы занимались следующие авторы: Т.В. Волосовец, Р.Е. Левина, Р.И. Лалаева, Т.Б. Филичева и другие [1, с. 110].

Формирование фонематических процессов у детей дошкольного возраста, имеющих фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФН), является актуальным вопросом, поскольку развитие фонематических процессов положительно воздействует на то, как будет формироваться произносительная сторона речи, лексическая составляющая и письменная речь [2, с. 314].

Вопросы готовности детей к обучению в школе имеют особое значение, от решения которых зависит успешность последующего обучения детей в школе. Подготовка детей к школе – комплексная задача, связанная со всем содержанием педагогической, психологиче-

ской, воспитательной и коррекционной работы. Для понимания проблемы готовности детей к школьному обучению важное значение имеют учет подходов к этой проблеме в дошкольной педагогике и психологии, рассмотрение различных компонентов психологической готовности к школе (А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, Л.И. Божович, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, Л.А. Венгер, А.А. Венгер и др.). На сегодняшний день, готовность детей к школе рассматривается как сложное, многогранное интегральное образование, охватывающее основные стороны развития психики дошкольника [6,с.163].

Для определения особенностей звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи нами была составлена методика исследования из нескольких серий заданий. Выполнение детьми серий заданий на исследование простых форм фонематического анализа показало, что 38% детей пытались справиться с заданием, но допустили ошибки, 63% детей выполняли задания при помощи логопеда. Ребята не смогли выделить заданный звук на фоне слова, а также трудности возникали при выделении начальных ударных гласных звуков.

Вторая серия заданий была направлена на исследование сложных форм фонематического анализа, 50% детей допускали ошибки при выполнении заданий, помощь логопеда не помогала в таких заданиях как: вычленение первого согласного звука из слов, вычленение последнего звука из слов, определение места звука в слове, последовательный анализ, количественный анализ, позиционный анализ.

Третья серия заданий, направленная на исследование фонематического синтеза, состояла из таких заданий, как: составление слов из отдельных звуков в ненарушенной последовательности; составление слов из отдельных звуков в нарушенной последовательности. С этими заданиями 25% детей допустили большое количество ошибок, помощь логопеда не помогла выполнить задания правильно, 50% детей выполнили задания, но только при помощи логопеда, и 25% детей не справились с заданиями.

Таким образом, в ходе исследования нам удалось выяснить, что у половины детей экспериментальной группы имеется низкий уровень развития звукового анализа и синтеза, 50% дошкольников со средним уровнем развития звукового анализа и синтеза, детей с высоким уровнем звукового анализа и синтеза не оказалось вовсе.

В ходе экспериментального исследования нами было выявлено, что у детей с ФФН фиксировались грубые ошибки при выполнении заданий на звуковой анализ, наиболее сложными оказались задания на

выделение первый и последний звук в слове, начальных гласных звуков в слове, первый согласных звуков в слове, трудности возникали в определении места звука в слове, количества звуков в слове. Задание на исследование фонематического синтеза ребята также выполняли с трудом, они не могли составить слово из отдельных звуков ни в нарушенной последовательности, ни в правильной последовательности.

В процессе работы с детьми нами было выявлено, что игра – важное направление коррекционной логопедической работы. Преимущество игры и игровых приемов, по-нашему, мнению, состоят в том, что они позволяют с одной стороны, скрыть свою педагогическую позицию, а с другой стороны – более активно воздействовать на ребенка. Нашу коррекционную работу, можно разделить на два блока: первый блок – словесные игры; второй блок – наглядные игры.

В первом блоке коррекционной работы мы использовали такие игры, как *«Найди и назови нужное слово»*; *«Кто лучше слушает?»*; *«Слова могут звучать громко и тихо»*; *«Какой звук есть во всех словах?»*; *«Назови первый звук в слове»*; *«Назови последний звук в слове»*.

Во втором блоке коррекционной работы предложены следующие игры, при выполнении которых детям предлагалось использование карточек-символов, картинок, выполнений действий: *«Где спрятан звук?»*; *«Звучит или не звучит?»*; *«Хлопни или погладь ладоши»*; *«Следы»*; *«Две рек»*; *«В гостях у слова»*.

После проведенной коррекционной работы количество ошибок у детей значительно снизилось. При этом замечены положительные изменения при выполнении вышеперечисленных заданий, которые ранее вызывали трудности. Общие результаты развития звукового анализа и синтеза мы выявили при подсчете баллов, которые говорят нам о том, что у дошкольников появились значительные улучшения. Следовательно, разработанная коррекционная работа, направленная на формирование звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с ФФН при помощи дидактических игр, показала продуктивность. Предложенная коррекционная работа позволит подготовить старших дошкольников к дальнейшему обучению в школе.

Литература

1. Волкова Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей. СПб.: Детство-Пресс, 2011.

2. Мякишева Л.В. Особенности фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием и дизартрией // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XXIV

междунар. студ. науч.-практ. конф. №9 (24). Электронный ресурс. – Режим доступа: [http://sibac.info/archive/guman/9\(24\).pdf](http://sibac.info/archive/guman/9(24).pdf).

3. Нищева Н.В.: Обучение грамоте детей дошкольного возраста. Парциальная программа. СПб.: Детство-Пресс, 2018.

4. Нищева Н.В.: Тетрадь-тренажер для формирования навыков звукового анализа и синтеза у детей 5-6 лет. СПб.: Детство-Пресс, 2018.

5. Ткаченко Т.А. Развитие фонематического восприятия. М.: Сфера, 2010.

6. Пантелеева Л.А. Роль междисциплинарного подхода в практической логопедии // Междисциплинарный подход в исследованиях по специальной педагогике и специальной психологии. Материалы IX Международного теоретико-методологического семинара. 2017. С.187-193.

Формирование познавательной активности у младших школьников с задержкой психического развития средствами дидактических игр и упражнений

Антонова А.А.

Студент второго курса ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»,

г. Коломна, Московская обл., antonovaa999@mail.ru

Научный руководитель: Макашина Т.Ю., к.п.н, доцент

Ключевые слова: познавательная активность, младший школьный возраст, задержка психического развития, дидактические игры и упражнения.

В условиях модернизации образования актуальным становятся вопросы воспитания и обучения детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Важным условием успешного включения детей с ЗПР в образовательное пространство является максимальный учет их особых образовательных возможностей и потребностей. При этом эффективность коррекционной работы с детьми этой категории в значительной степени зависит от уровня сформированности познавательной активности [6, с. 270].

Познавательная активность – некое свойство личности человека, реализуемое в учебном процессе, характеризующее отношением ученика к учебной деятельности и стремление в овладении всевозможны-

ми способами познания и мобилизации волевых усилий для достижения необходимого результата [2, с. 13].

Существует множество средств и методик, которые применяются для коррекции задержки психического развития ребенка. Одним из эффективных средств считается дидактическая игра, которая при специальном использовании занимает важное место в обучении ребенка младшего школьного возраста.

Дидактическая игра – это творческая форма обучения, воспитания и развития студентов, школьников и дошкольников, которая обладает такими признаками, как:

- моделирование ситуаций учебно-воспитательного характера и принятия учебно-педагогических решений;
- распределение ролей между участниками игры;
- разнообразие ролевых целей при выработке решения;
- взаимодействие участников игры, которые выполняют те или иные;
- роли;
- наличие общей цели участников игры;
- коллективная выработка решений;
- многоальтернативность решений;
- наличие системы индивидуального или группового оценивания деятельности участников игры [3, с. 210].

Понятно, что прежде чем приступать к формированию и развитию познавательной активности младших школьников с ЗПР, необходимо диагностировать ее актуальный уровень. Это можно сделать посредством методики «Диагностика уровня познавательной активности обучающихся» Г.И. Щукиной. Проанализировав психолого-педагогические особенности учащихся, необходимо определить уровень познавательной активности каждого ребенка. Так, для нулевого уровня характерны следующие психолого-педагогические особенности: учащийся проявляет пассивность, на требования учителя реагирует довольно слабо, желание к самостоятельной деятельности отсутствует, предпочитает, чтобы педагог «давил» на ребенка.

Низкий уровень – это воспроизводящая активность. Для этого уровня характерно стремление учащегося понимать, запоминать, а после воспроизводить знания, ребенок старается овладеть способом применения знания по образцу. У ребенка отмечается неустойчивость волевых усилий, отсутствует интерес углублять знания, отсутствуют вопросы типа «почему?».

Средний уровень – интерпретирующая активность. У учащегося

наблюдается стремление выявить смысл изучаемого, он стремится понять связи между процессами и явлениями, узнать способы использования знаний в новых условиях. Характерным показателем является большая устойчивость волевых усилий, проявляющаяся в том, что ученик пытается довести до конца начатое дело, если у него возникают затруднения, то он не отказывается выполнять задания, а ищет пути, каким образом решить проблему.

Высокий (творческий) уровень. Он характеризуется стремлением и интересом не только глубоко проникнуть в сущность явлений и их взаимосвязи, но и найти какой-либо новый способ для этой цели. Характерной особенностью является проявление упорства и настойчивости в достижении цели, высоких волевых качеств, стойкие и широкие познавательные интересы.

Рассмотрим кратко методику проведения дидактических игр с младшими школьниками с ЗПР. При формировании познавательной активности использование дидактических игр должно быть направлено на усвоение и закрепление у детей младшего школьного возраста с ЗПР знаний, умений и навыков, речевое развитие и развитие умственных способностей. Различное содержание дидактических игр может способствовать экологическому, правовому, экономическому, поликультурному воспитанию детей. Также дидактические игры – эффективное средство закрепления грамматических навыков младших школьников с ЗПР, так как благодаря диалектичности, эмоциональности проведения и заинтересованности детей они дают возможность много раз упражнять ребенка в повторении нужных словоформ. Помимо этого, развивать познавательную сферу у детей можно и нужно через ознакомление с окружающим миром.

Важно понимать, что «технология» дидактической игры представляет собой конкретную «технология» проблемного обучения. Стоит подчеркнуть ее важное свойство: проблемная игровая ситуация должна возникать как бы самопроизвольно, она должна быть предопределена условиями протекания и правилами самой игры, поскольку именно это способствует возникновению новых проблем. В «технологии» дидактической игры отражается деятельность ее участников по усвоению, обработке, поиску учебной информации для того, чтобы в проблемной ситуации принять решение. Она включает в себя описание условий и правил игры в виде исходной информации, направляет игру по циклу обучения [1, с. 24].

Под циклом дидактической игры понимается непрерывная последовательность учебных действий в процессе решения задач. Данный

процесс условно можно расчленить на следующие этапы:

- подготовка;
- постановка основной задачи;
- построение имитационной модели объекта;
- решение задачи;
- проверка;
- коррекция;
- реализация принятого решения;
- оценка принятого решения;
- анализ полученных результатов.

Игра основывается на одной либо нескольких главных идеях определенного учебного предмета. Правила построения дидактической игры должны соответствовать действующим учебным планам. Важно, чтобы дидактическая игра удовлетворяла требованиям, которые предъявляют к играм вообще, следовательно, она должна быть динамичной, увлекательной, у нее должны быть простые правила и простое материальное оформление и, что наиболее важно, дидактическая игра должна иметь познавательный характер [4, с. 39].

При обучении грамоте в 1 классе рекомендуется в основном использовать игры, которые активизируют учащихся. При этом должны учитываться цели, задачи, средства обучения, оправданные с методической точки зрения. Так, имеет смысл каждый урок начинать с чистоговорок либо заучивания стихов. Например, при изучении звуков [л], [л'] и буквы «л» можно предложить задание - прочитать и повторить за педагогом следующие чистоговорки:

Ла-ла-ла – Лена плачет у стола.

Лу-лу-лу – я взяла метлу.

Лы-лы-лы – помыли мы полы.

Ла-ла-ла – я домой пошла.

Ло-ло-ло – на улице светло.

Лу-лу-лу – осколки стекол на полу.

Либо предложить такую чистоговорку-стихотворение:

«Футбол»

Ол-ол-ол - любим мы футбол.

Ал-ал-ал - в окно мяч попал.

Ил-ил-ил – как я гол забил!

Ал-ал-ал – меня папа наказал.

Ул-ул-ул – посадил в углу на стул.

Алка-алка-алка – себя мне очень жалко.

Существуют разные виды дидактического материала, которые

воспитывают интерес к языку. Например, это может быть упражнение на составление слов из рассыпанных букв и слогов.

Незнайка шел к детям в гости. С ним шли домашние животные, но по дороге они заблудились, все слоги перепутались. Ребята должны помочь ему – сложить слова из слогов. Эти слоги следующие: ра, ны, ба; ко, вы, ро; дю, ин, ки; ди, ша, ло; цып, та, ля; хи, пе, ту.

Целесообразно использовать и упражнение «Заколдованные слова». Детям предлагаются «вкусные» слова, в каждом из которых вставлен лишний слог. Учащимся необходимо «расколдовать» их. Слова могут быть следующие: пераченье; сапохар; коранфеты; васуренье; пинорожки [5, с. 59].

При изучении звука [о] можно провести следующую игру. Педагог раскладывает на столе предметы. В гости к детям приходит кукла Маша, у которой сегодня день рождения. Учитель предлагает подарить ей те предметы, в названиях которых есть звук [о]: цветок, платок, лото, кольцо и т.д.

На следующем этапе обучения целесообразно усложнять задания, уделять больше внимания творчеству детей. Например, можно использовать следующую игру.

«Придумай рассказ»

Однажды к Соне и Коле в гости пришла бабушка и попросила внучат напоить ее чаем: Расскажи, как Соня и Коля поили бабушку чаем, чем они ее угощали. Тебе помогут слова: чай, горячий, скатерть, чайник, чашки, печение, конфеты, ложки, сахар, варенье.

Подобные упражнения развивают логическое мышление и внимание учащихся, вызывают повышенный интерес к чтению. В период первых трудностей в ходе обучения чтению дети с ЗПР часто перестают верить в свои силы, они не хотят читать, а с помощью таких игровых упражнений можно оказать ребенку помощь и поддержку.

На уроках математики также можно использовать дидактические игры. Так, есть большое количество упражнений, направленных на формирование познавательной активности и построенных на математическом материале. В частности, это следующие упражнения:

- «Найди сумму чисел, которые записаны зеленым цветом»;
- «Найди сумму чисел, которые встречаются несколько раз»;
- «Геометрические фигуры». Из каких геометрических фигур составлен данный рисунок? Каких геометрических фигур больше в данном рисунке? На сколько больше?
- «Заколдованная планета». Страшный волшебник заколдовал планету, теперь жители не могут попасть в свои дома. Давайте помо-

жем им. Нам нужно соединить ответы с примерами. Тогда мы сможем узнать, где чей дом.

Для формирования познавательной активности младших школьников с ЗПР можно использовать дидактические игры и на уроках окружающего мира. Это могут быть следующие упражнения:

- «Пантомима» (тема «Режим дня школьника»). Учитель просит с помощью жестов, мимики и движений показать режим дня, которого ученики будут придерживаться после сегодняшнего урока.

- «Игра в слова». Хлопни в ладоши, если услышишь слово, подходящее дятлу, объясни выбор каждого слова. Слова следующие: не строит гнезда, санитар природы, дупло, хитрая, клюв крючком, нерадивые родители, лесовод, ночные хищники, «пяточные мозоли», долбит, ярко-вишневое, лесной «доктор», бесшумные крылья, буровато-серое, птенцы зимой, шелкает, видит в темноте, хороший слух, лушит, гибкий и длинный.

Нельзя забывать о том, что преодоление задержки психического развития младших школьников во многом зависит от характера стимулирования познавательной активности детей со стороны взрослого. Познавательная активность, любознательность, целенаправленность и настойчивость, уверенность в себе и доверие к другим людям, воображение – все эти фундаментальные способности не развиваются сами по себе из-за маленького возраста ребенка, они требуют неперемного участия взрослого и соответствующих возрасту форм деятельности. Игровая мотивация, доступность заданий, повторяемость, постепенное усложнение практических задач – необходимые условия для развития познавательного интереса.

Итак, дидактические игры особенно необходимы в обучении и воспитании детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Благодаря играм удаётся сконцентрировать внимание и привлечь интерес даже у самых несобранных учеников. Вначале их увлекают только игровые действия, а затем и то, чему учит та или иная игра. Постепенно у детей пробуждается интерес и к самому предмету обучения.

Таким образом, дидактическая игра – это целенаправленная творческая деятельность, в процессе которой обучаемые глубже и ярче постигают явления окружающей действительности и познают мир. Она может быть использована как на этапах повторения и закрепления, так и на этапах изучения нового материала. Дидактическая игра должна в полной мере решать как образовательные задачи урока, так и задачи активизации познавательной деятельности, и быть основной ступенью

в развитии познавательных интересов учащихся.

Литература

1. Ахмедбекова Р.Р. Дидактическая игра как средство развития познавательной активности младших школьников // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки, 2008. №3. С. 23-29.

2. Венгер Л.А. Схема индивидуального обследования детей младшего школьного возраста. Томск: Пеленг, 1993.

3. Зайцева И.А. Коррекционная педагогика: учебник. М.: МарТ, 2014.

4. Пидкасистый П.И. Игра как средство активации учебного процесса. М.: Российское педагогическое агентство, 2000.

5. Плешакова Е.П. Русский язык 1-2 классы: коррекционно-развивающие задания и упражнения. Волгоград: Учитель, 2007.

Интерактивные презентации в логопедической работе по коррекции дисграфии у детей младшего школьного возраста

Зарипова Т.А.

Магистрант 2 года обучения ГОУ ВО «Московский государственный областной университет», г. Мытищи, rectorat@mgou.ru

Научный руководитель: Шилова Е.А., канд. пед.н., доцент

Ключевые слова: мультимедийные технологии, интерактивная презентация, интерактивный персонаж, коррекция, дисграфия, младший школьный возраст

Письмо занимает важное место в жизни детей и взрослых. Оно является средством передачи информации путем графических символов, передающих элементы речи.

Для овладения письмом необходима сформированность всех компонентов речи. Нарушения звукопроизношения, фонематических процессов и лексико-грамматических конструкций в дальнейшем отрицательно сказывается на правильности овладения навыком письма, поскольку оно развивается на базе звуков речи [3, с.126].

К сожалению, с каждым годом число детей с дисграфией все больше набирает обороты. Дети с трудом овладевают письмом. В их диктантах, списываниях, самостоятельных работах встречается следующая типология ошибок: языкового анализа и синтеза, грамматические, оптические, акустические, зрительно - пространственные. Это

ведет к снижению мотивации и интереса к учебной деятельности, к отказу от выполнения заданий, к плохой успеваемости [2, с.4].

Г.В. Князева говорит о том, что словесные, наглядные и практические традиционные методы обучения можно совершенствовать при использовании мультимедийных технологий [1, с. 6].

Шилова Е.А., кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой логопедии факультета специальной педагогики и психологии МГОУ, разработала электронную обучающую программу по построению индивидуальных маршрутов развития детей с речевыми нарушениями от 3 до 7 лет [5, с.126].

Выполнив все шаги – в результате получается готовый индивидуальный маршрут развития, который можно использовать в логопедической практике. Разработанная программа очень удобна в применении, поэтому по ее аналогии можно построить индивидуальный маршрут и для детей младшего школьного возраста с дисграфией.

Мультимедийные презентации являются одним из эффективных средств в работе с младшими школьниками. По словам Г.В. Князевой, презентации – это возможность сочетания звуковых эффектов и музыки, компьютерной анимации и видео, текстов, таблиц, картинок. Благодаря им у детей появляется возможность легко и интересно познавать новое и неизведанное. [4, с.3]

В 2018 году нами было проведено исследование с целью определения эффективности использования интерактивных презентаций в процессе коррекции нарушений письма младших школьников. В исследовании принимало участие 12 человек, обучающиеся 4 класса в возрасте 10 лет. Логопедическое заключение: «Нарушения письма и чтения». Учащиеся были поделены на 2 группы.

В процессе обучающего эксперимента нами были использованы следующие мультимедийные технологии: программа PowerPoint для создания презентаций, программа AdobeAudition для записи и редактирования голоса, компьютер, звуковые колонки, интерактивная доска, проектор.

Проведение логопедической работы по преодолению дисграфии производилось через интерактивного персонажа – девочка по имени Грамотка. Присутствовало голосовое сопровождение – озвучивание Грамотки, помимо других необходимых звуковых эффектов.

Каждое занятие Грамоткой предоставлялся набор заданий, после выполнения которых, ей давалась оценка ответам детей. Если ребенок отвечает правильно – «Молодец! Ты справился с заданием!». Это подбадривало учащихся, повышало работоспособность. Если ответ невер-

ный – «Будь внимателен! Подумай еще раз». Такое замечание дает возможность ребенку проанализировать свой ответ, не дает отрицательной характеристики, а наводит на исправление своих ошибок.

По результатам контрольного эксперимента было выявлено, что показатели уровня развития письма младших школьников экспериментальной группы на 1,85% выше, чем в контрольной.

В целом, мы выявили улучшение количественных и качественных показателей после обучающего эксперимента. Таким образом, нами была доказана эффективность использования интерактивных презентаций в логопедической работе по коррекции дизграфии у детей младшего школьного возраста.

Литература

1. Князева Г.В. Применение мультимедийных технологий в образовательных учреждениях: Вестник, 2010.

2. Матвиенко Е.В. Комплексный подход к выявлению и анализу нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста: Вестник, 2014.

3. Розова Ю.Е., Коробченко Т.В. Использование интерактивной доски на логопедических занятиях с детьми с ограниченными возможностями здоровья: Концепт, 2015.

4. Розова Ю.Е., Коробченко Т.В. Преодоление дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у школьников. М.: Редкая птица, 2017.

5. Шилова Е.А., Квашнин А.Ю. Подготовка бакалавров-логопедов с использованием авторской электронной обучающей программы: Вестник Московского государственного областного университета, 2017.

Развитие творческих способностей младших школьников с ограниченными возможностями здоровья во внеурочной деятельности

Кабанова Ю.Д.

Студент 2 курса ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» Коломенского г. о.

Научный руководитель: Иванова Н.А., канд. пед.н., доцент

Аннотация. Важность представляет рассмотрение понятия развития творческих способностей младших школьников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) во внеурочной деятельности и сущ-

ность понятия «творческие способности. Особый интерес отводится изучению психолого-педагогических особенностей младших школьников с ОВЗ.

В дошкольном воспитании вопрос развития личности ребёнка связывается с развитием творческих способностей и работой с одарёнными детьми. Проблемам творчества в образовании, формированию творческих способностей ребёнка, развитию творческой составляющей личности ребёнка дошкольного возраста в изобразительной деятельности посвящены многочисленные исследования педагогов и психологов (Л.С. Выготский, Т.Г. Казакова, Т.А. Котлякова, Е.А. Флерица, А.Н. Лук и др.) [4]. Сегодня, рассматривая психолого-педагогические особенности младших школьников с ОВЗ, ухудшение здоровья индивидов является обширной проблемой. Все это нацелено на то, чтобы сформировать изобразительные умения, навыки, а также развитие творческих способностей детей.

Программа деятельности педагога-психолога ориентирована на совместные занятия с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья (задержка психического развития и умственная отсталость) и с обучающимися с нормой развития (реализация принципа инклюзивной школы); предусматривает применение интерактивных форм и методов при проектировании занятий творческой деятельностью обучающихся (игры, тренинги, кейс-стади, дискуссии, групповые проекты).

Разделяют такие способности как: специальные, отчётливо проявляющиеся в некоторых особых сферах деятельности (например, сценической, музыкальной, спортивной, художественной и т.п.) [5, с.24]. Младшие школьники с ОВЗ могут иметь целый ряд проблем, таких как: заниженная самооценка, самоотношение, проблема детско-родительских отношений; проблема социальной адаптации; низкий уровень интеллекта. Также, проявления проблем взаимоотношения с окружающими и повышенная утомляемость. Наблюдается неспособности к овладению навыками учебной деятельности. На формирование учебной деятельности может понадобиться больше времени из-за неспособности планировать работу, четких средств достижения цели, отсутствие контроля деятельности. Тема работы может существенно замедляться, что сказывается на продуктивности работы.

Н.Н. Подьяков убеждён, что в детстве творчество следует понимать как механизм развития деятельности ребёнка, накопления опыта, личностного роста [2]. Подобной же мысли придерживается Л.С. Выготский: он считает, что ценность детского творчества заключается не

в продукте, а в самом процессе [3]. Следует понимать, что творчество дошкольников важно не само по себе, а в той мере, в которой оно способствует раз витию деятельности ребёнка.

В работе с педагогами, организующими внеурочную деятельность с обучающимися с ОВЗ, психологом используются разнообразные формы и методы: словесные (диалоговые лекции, семинары, консультации, устные рекомендации), наглядные (использование презентаций, видеоинструкций, памятки, письменные и печатные рекомендации), практические (проведение мастер-классов, обучающие упражнения и игры).

Исследователь рассматривает в качестве средств творческого развития дошкольников мыслительные действия объединения и опосредования. Т.С. Комарова указывает на становление и развитие в данный возрастной период таких базовых для творческой деятельности психических качеств, как восприятие, образное мышление, воображение, эмоционально-положительное отношение к художественной деятельности. В.В. Давыдов считает, что основную роль в развитии воображения и творческой деятельности у дошкольников выполняет игра.

Таким образом, чтобы результат работы был эффективным необходимо использовать разнообразные приемы и методы работы для развития творческих способностей младших школьников. Результаты своей работы я вижу в проявлении интереса детей к различным видам деятельности. Они с удовольствием занимаются и искренне радуются своими успехами. Творческое взаимодействие младших школьников, педагога и педагога-психолога организовано в атмосфере успеха для каждого ребенка, веры в положительный результат, утверждения этого чувства в ученике при оценке малейших достижений. Такие занятия объединяют совместными переживаниями, которые надолго оставляют эмоциональный отпечаток в памяти. Выставки работ становятся незабываемыми моментами в жизни ребенка, потому что позволяют каждому, вне зависимости от уровня развития способностей, продемонстрировать все, чему научился на занятиях, понять и почувствовать свою значимость и сопричастность к творческому делу.

Творческие способности младших школьников целесообразно рассматривать как индивидуальные особенности, определяющие успешность выполнения ими творческой деятельности, как уровень способности к творчеству. Они включают креативное мышление, гибкость мышления, творческое воображение, образное видение, оригинальность как способность приводить отдаленные ассоциации, видеть целое раньше частного и применять приобретенные ранее навыки в новых условиях.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети-инвалиды или другие дети от рождения до 18 лет, не признанные инвалидами, но имеющие временные или постоянные отклонения в физическом или психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий обучения и воспитания.

Младший школьник с ОВЗ должен вести полноценную и достойную жизнь в условиях, которые обеспечивают развитие его творческих способностей. Для этого необходимо разрабатывать и реализовывать программы, направленные на выявление и развитие творческих способностей у детей с ОВЗ, которые способствуют приобретению уверенности в себе и тем самым облегчают их активное участие в жизни общества.

Литература

1. Алфеева Е.В. Креативность и личностные особенности детей дошкольного возраста (4-7 лет): дисс. ... канд. психол. наук. М., 2017.
2. Ветлугина Н.А. Художественное творчество и ребёнок: монография. М., 1972.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: Союз, 1997.
4. Подъяков Н.Н. Творчество и соразвитие детей дошкольного возраста. Волгоград, 2015.
5. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Вестник практической психологии, 2010. № 2

Развитие связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Колесникова П.С.

Студент 4 курса ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» г.о. Коломна, KolesnikovaP-98@yandex.ru

Научный руководитель: Ткачёва В.В., старший преподаватель

Ключевые слова: развитие, общее недоразвитие речи, связная речь, дети дошкольного возраста

Аннотация: В статье рассматривается актуальность развития связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, обозначена важность связной речи в социуме, даны предложения

специалистам и родителям по развитию связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Неотъемлемым условием всестороннего развития детей, их эффективного обучения в школе, считается умение правильно выстраивать общение с взрослыми и сверстниками. Взрослые выступают в качестве хранителей опыта, знаний, культуры, умений, накопленных предыдущими поколениями. Передать всю накопленную информацию можно только с помощью речи.

Проблеме развития речи детей дошкольного возраста посвящены работы многих исследователей, таких как: Филичевой Т.Б., Чиркиной Г.В., Ястребовой В.А., Тумановой Т.В., Жуковой Н.С., Мастюковой Е.М. и др. Данными учеными показано, что у детей с нормой речевого развития в старшем дошкольном возрасте связная речь достигает нормы.

Психолого-педагогические исследования в коррекционной педагогике показывают, что в настоящее время наблюдается устойчивая тенденция к увеличению числа детей со сложными нарушениями речевого развития, в частности с общим недоразвитием речи (ОНР). У таких детей дошкольного возраста отмечаются значительные трудности в овладении навыками связной речи. У большинства из них отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Для связной речи дошкольников с ОНР характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, явно выраженная «немотивированная» ситуативность и фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи.

Уровень владения связной речью опосредованно влияет на развитие психических процессов и социализацию человека. В процессе речевого развития формируются высшие формы познавательной деятельности, способность к понятийному мышлению. При помощи связной речи человек способен создавать социальные контакты, благодаря которым формируются и уточняются представления ребенка об окружающей действительности, совершенствуются формы ее отражения. Усваивая с помощью связной речи нормы и правила, принятые в данном обществе, ребенок учится планированию и регуляции своего поведения. Речевое общение создает необходимые условия для различных форм деятельности и участия в коллективном труде.

Исходя из вышеизложенного, тема, посвященная исследованию связной речи и уровня её развития детей старшего дошкольного возраста с ОНР, имеет социальную значимость и приобретает особую

остроту.

По мнению С. Л. Рубинштейна, связность – это адекватность речевого оформления мысли пишущего либо говорящего, с точки зрения достижения понятности речи для читателя либо слушателя. Связной речью можно назвать ту речь, которую легко понять на основе ее собственного предметного содержания [2].

По мнению И.В. Текучева [3], под связной речью надо понимать любую из единиц речи, языковые составные компоненты в которой представляют единое целое, организованное по логическим законам и правилам грамматического строя языка. Соответственно этому каждое из самостоятельных отдельных предложений можно рассматривать в качестве одной из разновидностей связной речи.

Под связной речью понимается развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно. По тому, как ребенок строит свои высказывания, можно судить об уровне его речевого развития. В очень сложном положении оказываются те дети, которые при поступлении в школу почти не владеют или плохо владеют устным пересказом, не умеют «связно рассказывать» о различных событиях своей жизни, о просмотренных фильмах и пр.

Как можно помочь ребёнку с ОНР развить связную речь?

Методисты предлагают разделить обучение на три периода. В первом периоде, согласно адаптированным программам ДОУ, следует проводить занятия по два раза в неделю, по развитию связной речи, а во втором и третьем периодах по три раза в неделю.

В соответствии со ФГОС продолжительность каждого занятия в подготовительной группе 25-30 минут. Проводить их лучше в первую половину дня.

Примерный план организации занятия по формированию связной речи:

1. Организационный момент:

Цель - определить готовности детей на уроке и сконцентрировать их внимание на нём; настроить на изучении предлагаемой темы, логически подвести к ней и объявить тему занятия.

2. Основной этап:

1) знакомство с новой темой;

2) выполнение практических заданий на усвоении нового материала;

3) физкультминутка (проводиться, с целью перевести внимания с одного вида деятельности на другой; ослабить утомляемость и снова

переключить их на продолжение занятия);

4) выполнение упражнений на закрепление изученной темы;

5) работа с индивидуальным раздаточным материалом (на развитие психических функций).

3. Подведение итогов занятия, оценка деятельности детей.

Для полноценной подготовки к занятию, заранее, нужно приготовить практический, картинный и раздаточный материал, подобранный, под тему урока.

Но одних логопедических занятий в ДОУ мало, необходимо развивать связную речь в свободной деятельности ребёнка.

Как родители могут помочь ребёнку с ОНР развить связную речь. Прежде всего, в домашних условиях можно специально создавать ситуации, стимулирующие развитие навыков общения. Для этого можно организовать обсуждения, просмотр видеofilьмов, сюжетно-ролевые игры, дидактические игры и упражнения, и другие виды игр с речевым подражанием.

Родителям рекомендуется чаще просить ребёнка рассказывать, где бывал, что он видел, что делал. При этом предлагается выслушивать его рассказ до конца, помогайте при затруднениях. Пусть ребёнок повторит свой рассказ другому человеку – папе, бабушке, дедушке, знакомым.

Попросите пересказать любой рассказ, который вы прочитали дошкольнику вслух. Задавайте наводящие вопросы по сюжету текста. Лучше всего для этого подойдут народные сказки, небольшие рассказы В. Сутеева, К.И. Чуковского, К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, М. Пришвина и т.д. В случае если вы посмотрели с ребёнком спектакль или фильм, пусть он расскажет об увиденном тому, кто с вами не был.

Очень охотно дошкольники передают содержание мини спектаклей, представлений в цирке, когда сюжет захватывает их эмоционально. Рекомендуется вместе с ребёнком посмотреть интересный мультфильм, а на самом захватывающем месте «вспомните» про неотложное дело, которое вы обязаны сделать на данный момент времени, но при этом, попросите малыша рассказать вам позже, что произойдет дальше в мультфильме и чем он закончится. Обязательно поблагодарите ребёнка!

Предлагается создавать альбомы с фотографиями о жизни ребёнка. Это могут быть альбомы о каникулах, домашних животных, вашей семьи, хобби, любимом деле и т.п. Фотоальбом нужно не просто сделать и убрать, а обсудить каждый момент с ребёнком. Пусть он расскажет, кто снят на фотографии, что он делает, что было до и после

этого. Это должен быть фотоальбом, сделанный своими руками, чтобы ребёнок смог взять его в руки, посмотреть ещё раз, показать друзьям и родственникам, отнести в детский сад. Хорошо, если снимки будут наклеены на большой альбом, чтобы рядом записать рассказ ребёнка. Тогда взрослый, которому ребенок показывает свой альбом, может помочь ему при затруднениях.

Развитие связной речи ребенка – это творческий процесс. Игры и упражнения для развития речи и словарного запаса призваны подключить воображение, самостоятельно интерпретировать слова и понятия, через зрительные образы запоминать значения слов. Развитие связной речи является необходимым условием успешности обучения ребенка в школе.

Литература

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2003.
2. Текучева И.В. Русский язык в таблицах и схемах. 10-11 классы. Справочное пособие. М.: АСТ, 2018.

Проблема интеграция дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи в инклюзивную образовательную среду

Колесниченко Е.П.

Магистрант 2 года обучения ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет», kateerinaa96@gmail.com

Научный руководитель: Еремина А.А., канд. пед.н., доцент

Ключевые слова: инклюзия, дошкольники с тяжелыми нарушениями речи, дошкольное образование, инклюзивная среда, ограниченные возможности здоровья

На данный момент одной из актуальных проблем современного образования является проблема организации воспитания и обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Отметим, что поскольку речевые нарушения являются самой распространённой патологией психофизического развития, то многочисленную группу детей с ОВЗ составляют дошкольники с нарушениями речи.

По данным исследований количество детей с нарушениями речи с каждым годом неуклонно растёт. Тяжелые нарушения речи, среди которых чаще всего встречаются алалия, афазия, ринолалия и различного

типа дизартрии, способствуют нарушению контакта ребёнка с окружающим миром [1].

Многие исследователи (А.М. Бородич, В.В. Гербова, В.П. Глухов, О.С. Ушакова) отмечают, что у детей с тяжелыми нарушениями речи высокий образовательный потенциал. В случае раннего начала оказания психолого-педагогической помощи дети овладевают устной и письменной речью, усваивают необходимый объем знаний.

В связи с этим повышается роль инклюзивного образования, которое позволяет создать наиболее благоприятные условия для успешной социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Крайне важно уделять особое внимание интеграции детей имеющих тяжёлые нарушения речи, которая способствует достижению ребенком с ОВЗ равного или близкого по возрастной норме уровня общего и речевого развития, а также позволяет на более раннем этапе своего развития влиться в среду нормально развивающихся сверстников [2].

Организация обучения ребёнка с нарушениями речи в условиях инклюзивного образования предполагает его включение в общеобразовательную группу дошкольной организацию вместе с детьми с нормальной речевой развития.

Таким образом, интеграция детей с особыми образовательными потребностями дошкольного возраста предполагает не просто обучение и воспитание детей совместно с нормально развивающимися сверстниками, а совместную жизнь всех обучающихся в стенах дошкольного образовательного учреждения, организованную как часть жизни граждан нашего общества [2].

Развитие инклюзивного обучения и воспитания создает основу для организации качественно нового взаимодействия между массовым и специальным образованием, преодолевая барьеры и делая границы между ними прозрачными. Но при этом за каждым ребенком с ограниченными возможностями здоровья сохраняется квалифицированная медицинская и психолого-педагогическая помощь и поддержка.

Для успешной реализации коррекционной работы с детьми с ТНР, осваивающих основную образовательную программу совместно с нормально развивающимися сверстниками необходимо создавать особые условия в соответствии с перечнем и планом индивидуальных коррекционных мероприятий, обеспечивающих удовлетворение образовательных потребностей детей данной категории.

Федеральный государственный образовательный стандарт до-

школьного образования указывает на то, что образовательная программа дошкольного образования должна быть направлена на создание развивающей образовательной среды, представляющей собой систему специальных условий для социализации и индивидуализации детей. основополагающим аспектом образовательной среды для детей дошкольного возраста является предметно-пространственная развивающая среда [3].

Грамотно организованная предметно-пространственная развивающая среда в дошкольной образовательной организации создает возможности для успешного преодоления речевого дефекта, устранения отставания в речевом развитии, позволяет ребенку с ТНР использовать свои способности не только в специально организованной образовательной среде, но и в свободной деятельности. Также является стимулом для развития самостоятельности, творческих способностей, инициативности, помогает закрепить чувство уверенности в себе, что способствует всестороннему гармоничному развитию личности ребёнка.

Исходя из этого инклюзивная образовательная среда для детей с нарушениями речи должна способствовать коррекции имеющихся речевых недостатков у дошкольников, а также подготовить детей к обучению в школе.

Для детей с ТНР на базе основной образовательной программы дошкольного образования разрабатывается и реализуется адаптированная образовательная программа с учетом особенностей его психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и его социальную адаптацию.

Инклюзивное обучение направлено на оказание детям с нарушениями речи необходимой квалифицированной помощи в освоении Программы дошкольного развития и образования в области социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

Учитывая все вышесказанное, стоит отметить, что система дошкольного образования только начинает приобретать опыт интеграции. Из этого следует, что одним из направлений в решении данной проблемы может стать создание адаптированных образовательных программ коррекционного обучения, проведение целенаправленной работы по включению дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в коллектив нормально развивающихся сверстников, ак-

тивное вовлечение родителей в образовательный процесс.

Таким образом, инклюзия является ведущей тенденцией современного этапа развития системы образования, не вступающей в противоречие с принципом интегрированного обучения в системе общего и специального образования. Именно благодаря инклюзии ребенок с особыми образовательными потребностями имеет возможность реализовать свое право на образование при любом типе образовательного учреждения и получить при этом необходимую ему специализированную помощь.

Литература

1. Урюпина Е.А. О необходимости подготовки детей с тяжелыми нарушениями речи к инклюзивному образованию: сб. метод.статей [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-neobhodimostipodgotovki-detey-s-tyazhelyimi-narusheniyami-rechi-kinkluzivnomu-obrazovaniyu>.

2. Нищева Н.В. Вариативная примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/Nisheva.pdf>.

3. Проект Закона РФ «О специальном образовании» [Электронный ресурс] //Дефектология.1995.№1.С.3-15.

Режим доступа:<http://shishkova.ru/library/journals/items/htm>.

Обучение творческому рассказыванию дошкольников с нарушениями речи с применением детской киностудии

Лавриенко В.В.

Магистрант 2 года обучения ГОУ ВО МО «Московский Государственный Областной Университет» г. Мытищи,
violetta1705@yandex.ru

Научный руководитель: Леонова С.В., канд. пед. наук, доцент

Ключевые слова: связная речь, творческое рассказывание, детская киностудия, общее недоразвитие речи

Речевое развитие выделено в отдельную образовательную область Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), потому что является важным условием полноценного развития дошкольника. В ФГОС ДО указано:

«...Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;...» [3, с.7].

В связи с постоянным развитием общего и коррекционного образования, а также технического обеспечения образовательных организаций необходим поиск современных приёмов коррекционно-логопедической работы с детьми с общим недоразвитием речи. Крайне актуальной остаётся проблема коррекции связной речи, так как дети с общим недоразвитием речи испытывают большие трудности в построении правильного связного высказывания в монологической и диалогической речи. Перед коррекционными педагогами ставится задача совершенствования своих методов и приёмов. Сейчас изобретается новое интерактивное оборудование, а также программы для модернизации процесса обучения, которые успешно поставляются в образовательные организации.

Связная речь дошкольников с ОНР изучается многими известными исследователями. Основываясь на свой многолетний опыт работы, В.П. Глухов указывает, что важнейшей задачей логопедической работы с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, является формирование у детей связной речи. Это необходимо для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития и для подготовки детей к предстоящему школьному обучению [1].

«Во многих трудах по дошкольной педагогике обучение детей рассказыванию рассматривается как одно из основных средств формирования связной речи, развития речевой активности и творческой инициативы. Отмечается влияние занятий по обучению рассказыванию на формирование психических процессов и познавательных способностей детей. Подчеркивается важная роль обучения рассказыванию в развитии монологической формы речи. К основным методам обучения детей связной монологической речи исследователи относят обучение пересказу, рассказыванию (о реальных событиях, предметах, по картинкам и др.) и устному сочинению по воображению.

В зависимости от психологической основы содержания детских рассказов, в педагогической литературе выделяют: рассказывание по восприятию (рассказы-описания предметов, рассказы по картинкам и пересказ) [2, с.101].

В процессе логопедической работы по развитию связной речи были использованы методические приёмы и наработки, описанные в

работах В.П. Глухова, В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко, Т.Б. Филичевой.

При осуществлении занятий по развитию связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня решались такие задачи как: закрепление и формирование у детей навыков речевой коммуникации; развитие навыков построения связных монологических высказываний; формирование навыков контроля и самоконтроля за построением связных высказываний; целенаправленное воздействие на активизацию и формирование ряда познавательных функций (восприятия, памяти, воображения, мышления), тесно связанных с развитием навыков устного вербального общения.

Вся работа состояла из 4 этапов:

I этап. Подготовительные упражнения, нужные для составления разных видов развернутых высказываний.

II этап. Занятия по пересказу.

III этап. Обучение рассказыванию по иллюстраций.

IV этап. Обучение творческому рассказыванию.

Первые этапы работы были направлены на развитие процессов восприятия, мышления и воображения, осмысление структуры рассказа, правильное построение, расширение конструкций предложений, мотивация к рассказыванию, а также на активное использование интонации и мимики детей. Преодоление первых трёх этапов работы обеспечивало хорошие условия для обучения творческому рассказыванию. Творческое высказывание состоит из его основных компонентов: структура речевого высказывания, его логичность, содержание, распространенность синтаксическими конструкциями, интонационная окраска, творческий компонент рассказа (новизна, импровизация, индивидуальность изложения).

Применение компонентов творческого рассказывания (4 этап) детей заключалось в следующих приёмах:

- овладение структурой рассказа (придумывание начала/конца к картине, добавление нового персонажа к картине);
- расширение содержания рассказа (использование аналогий, подбор синонимов и антонимов к элементам, описание героев сказки);
- использование творческих элементов (создание проблемной ситуации в сказке, смена ролей между детьми в процессе одного занятия, сочинение собственной сказки).

Задачами этого этапа являлись: формирование связного, грамотно построенного высказывания, развитие умения быстро ориентироваться

в сюжете и готовности изменять сюжет или роль, в т.ч. интонационную окраску героев, использовать творческий компонент рассказа.

На этом этапе в целях повышения мотивации детей к занятиям использовалось современное интерактивное оборудование: детская киностудия «KidsAnimationDesk».

Обучение детей в игре – главное условие реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, так как игра является ведущей деятельностью детей дошкольного возраста. Именно этому принципу соответствует данное техническое оборудование. Цитата с официального сайта производителя: «Наша детская киностудия предназначена для игровой терапии и развития творческих способностей ребенка. Поможет развивать познавательные процессы (восприятие, внимание, память, образно-логическое мышление, пространственное воображение), творческий потенциал, формировать коммуникативные навыки, тренировать мелкую моторику рук» [4]. С помощью данной киностудии логопеды и дефектологи могут реализовать свои коррекционные задачи, в том числе развивать связную речь и творческое высказывание через игру.

Детская киностудия «KidsAnimationDesk» представляет собой специальные станки для анимации, куда входит зона декораций, вращающаяся сцена, микрофон для озвучивания, камеры, освещение программное обеспечение для монтажа. Также в комплект могут входить фоны и фигурки героев. Используя детскую киностудию можно создать мультфильм на основе русских народных сказок, а также свой уникальный мультфильм: с оригинальным сюжетом, героями и озвучиванием и многое другое. Существует масса техник мультипликаций, в нашей работе мы использовали предметную технику. С ней дети быстро находят предметных актеров и легко начинают сочинять сюжеты их мультипликационной жизни.

При помощи данного оборудования осуществлялось решение поставленных задач 4 этапа посредством подбора сюжета сказки, распределением ролей и дальнейшего развития и изменения сюжета. В процессе создания мультфильма дети проявляли большой интерес: с удовольствием шли на занятие, самостоятельно распределяли роли, максимально в них вживались, не терялись при видеозменении декорация в мультфильме, подробно описывали чувства героев при изменении сюжета или структуры сказки. В процессе работы с киностудией у детей закреплялись навыки творческого рассказывания, логичности, пространственности и структурирования высказывания, развитие интонационно-выразительной окраски речи.

Овладение творческим рассказыванием требует желание и интерес ребенка, эмоциональный настрой, представления об окружающем мире, собственный речевой опыт. Отработка умения пользоваться творческим рассказыванием у детей с нарушениями речи способствует устранению недоразвития связной речи, а также становлению творческой личности ребенка.

Таким образом, использование интерактивной детской киностудии «KidsAnimationDesk» показало эффективность коррекционной логопедической работе по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Литература

1. Глухов В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию// Дефектология, 2015. № 4.

2. Глухов В.П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи. Учебно-методическое пособие для студентов пед. и гума-нит. вузов и практикующих логопедов. М.: В. Секачев, 2012.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155)

4. Интернет-сайт: Детская киностудия «KidsAnimationDesk 2.0» <http://foranimation.ru/>

Современные проблемы инклюзивного образования

Мартынова М. Ю.

Студентка 2 курса ГСГУ «Государственный социально-гуманитарный университет», г. Коломна,
mgosgi@gmail.com

*Научный руководитель: Котова Т.В. старший преподаватель
кафедры специального инклюзивного образования*

Ключевые слова: инклюзивное образование, обучение, дети с ОВЗ

Как мы знаем, в любом обществе, независимо от уровня его общественно-исторического, экономического и культурного развития наиболее незащищенными в социальном плане оказываются инвалиды и люди с ограниченными возможностями здоровья.

По состоянию на 2019 год детей инвалидов до 18 лет в Россий-

ской федерации 676,441 человек и около 100,000 детей с особыми возможностями здоровья, не смотря на демографический спад, процент детей инвалидов и детей с ОВЗ растет [7]. По данным Министерства образования Российской Федерации их число увеличивается на 5% ежегодно [2].

Из выше изложенного мы понимаем, что все эти дети, имеющие те или иные проблемы со здоровьем, нуждаются в нашем особом к себе отношении, внимании, получении специальной медицинской и психолого-педагогической помощи и образовании, которые бы соответствовали их потребностям.

Так же мы понимаем, что в настоящее время социализация таких детей, т.е. их полноценное участие в жизни общества, включение в общеобразовательный процесс, эффективная самореализация в различных сферах деятельности стали одним из приоритетных направлений государственной политики современной России.

Вопрос о создании условий не столько экономических, сколько педагогических в обычных школах для лиц с особыми образовательными потребностями, в частности, инклюзивного образования, предложен в Декларации «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями», так называемой Саламанской декларации (Саламанка, Испания 7-10 июня 1994 г.).

В данной Декларации отмечено, что обычные школы с инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы в общинах, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех; более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и, в конечном счете, рентабельность системы образования. Были сформулированы положения для правительств в которых говорится, что нужно:

- уделять первоочередное внимание необходимости придать «включающий» (инклюзивный) характер системе образования;
- включить принцип «включающего» (инклюзивного) образования как компонент правовой или политической системы;
- разработать показательные проекты;
- содействовать обмену с государствами, имеющими опыт работы в сфере «включающей» (инклюзивной) деятельности;
- разработать способы планирования, контроля и оценки образовательного обеспечения детей и взрослых;
- способствовать и облегчать участие родителей и организаций инвалидов;

- финансировать стратегию ранней диагностики и раннего вмешательства;
- финансировать развитие профессиональных аспектов «включенного» (инклюзивного образования);
- обеспечить наличие должных программ по подготовке учителей [2].

Согласно Федеральному закону Российской Федерации от 3 мая 2012 г. №43-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» Россия ратифицировала Конвенцию о правах инвалидов и приняла на себя обязательства по включению всех вышеназванных положений в правовые нормы, регулирующие правоотношения в сфере образования, в том числе определение «инклюзивное образование» и механизмов его реализации.

Гарантия прав всех детей, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья, на получение равного, бесплатного и доступного образования в целом ряде документов федерального уровня: Конституции Российской Федерации и других Федеральных законах [6].

Требует внимания и национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», в ней был сформулирован основной принцип инклюзивного образования: Новая школа – это школа для всех. В любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации. В каждом образовательном учреждении должна быть создана универсальная безбарьерная среда, позволяющая обеспечить полноценную интеграцию детей – инвалидов.[4]

Разбираясь в данной проблеме, мы хотели бы раскрыть понятие инклюзивного образования. Инклюзивное или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей имеющих особые потребности в общеобразовательных (массовых) школах.

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей. Оно обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, подразумевающий доступность образования для всех. Приспособление к различным нуждам разных категорий детей. Обеспечение доступа к образованию для детей с особыми потребностями.

В современной мировой педагогической практике в течение нескольких десятилетий развивается инклюзивный подход. Дети с огра-

ниченными возможностями здоровья включаются в общеобразовательные классы школ и группы детских садов вместе с обычными сверстниками. Инклюзивный принцип позволяет предоставлять образовательные услуги для любых категорий воспитанников, часто является единственным способом получения образования для детей с нарушениями в развитии.[3]

Инклюзивное образование – наиболее передовая система обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, основанная на совместном обучении здоровых детей, детей-инвалидов и детей с ОВЗ.

Как показывает практика, когда инвалиды и здоровые люди обучаются вместе, между ними стираются границы. Происходит разрушение барьеров при получении образования и это приводит к объединению общественного пространства инвалидов и здоровых людей, идет изменение отношения к инвалидности: ее уже не считают пороком, а воспринимают как особенность человека.

Исходя из этого, мы получили, что инклюзивное, или включающее образование основано на том, что все дети, несмотря на свои какие-либо физические, интеллектуальные или иные особенности, включены в общую систему образования и обучаются вместе со своими сверстниками по месту жительства в массовой общеобразовательной школе, учитывающей их особые образовательные потребности.

Понятие «инклюзивное образование» сформировалось из убеждения в том, что образование является основным правом человека и что оно создает основу для более справедливого общества. Все учащиеся имеют право на образование, независимо от их индивидуальных качеств или проблем [3].

Выделяют восемь принципов, на которых базируется не только инклюзивное образование, но и образование в целом:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- каждый человек способен чувствовать и думать;
- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- разнообразие усиливает все стороны жизни человека;
- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- все люди нуждаются друг в друге [1].

Учитывая все данные принципы, мы делаем вывод, что как такое инклюзивное образование само по себе организовать невозможно, оно тесно связано с изменениями на ценностном и нравственном уровне. Проблемы его организации в современной школе связаны в первую очередь с тем, что школа как социальный институт ориентирована на детей, способных двигаться в темпе, предусмотренном стандартной программой, на тех, для кого достаточными являются типовые методы педагогической работы.

По данным официальной статистики, 38 тыс. детей в России сегодня исключены из образования. Половина из них – по причине здоровья. Любой ребенок имеет право учиться в школе. Но тут мы задались вопросом: « Готова ли школа дать качественное образование всем детям, которые в нее придут?»[7]. Именно в готовности школ к инклюзии и заключается первая проблема.

Готовность – понятие системное, оно включает в себя много показателей. Готовность здания школы принять детей с двигательными нарушениями и обеспечить им доступ, как в школьное здание, так и во все его помещения (класс, столовую, библиотеку, туалетные комнаты). Часто появляется проблема доставки ребенка в школу. Тем самым мы считаем, что необходимо предусмотреть транспортную поддержку. Но, к сожалению, на данный момент многие школьные здания в России старой постройки и не удовлетворяют критериям доступности (нет пандусов, лифтов, много порогов, нет поручней в коридорах), решение этой задачи требует серьезного финансирования. Готовность образовательной среды учреждения соответствовать разным образовательным возможностям учеников.

Обучение – это социальный процесс, это групповое действие. Помимо нового взгляда на пространство школы создание инклюзивной образовательной среды потребует анализа культурного уклада и отношений людей в школе. Такую среду возможно создать только при тесном сотрудничестве с родителями, в сплочённом командном взаимодействии всех участников образовательного процесса. В такой среде должны работать люди, готовые изменяться вместе с ребенком и ради ребенка, причем не только «особого», но и самого обычного. Готовность педагогов обучать детей с различными образовательными потребностями. Остро стоит проблема неготовности учителей массовой школы (профессиональной, психологической и методической) к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, обнаруживается недостаток профессиональных компетенций педагогов в работе в инклюзивной среде, наличие психологических барьеров и профессио-

нальных стереотипов учителей. Для решения этой проблемы создаются программы повышения квалификации, программы магистратуры и бакалавриата, творческие мастерские, обмен опытом, стажировки и др. Ведущую роль в решении этой проблемы может сыграть методическое сотрудничество с коррекционными педагогами, специальными психологами, с научным сообществом. Сегодня в стране изменилась стратегия в повышении квалификации педагогических кадров. В основе лежит потребность самого педагога.

Инклюзивное образование – прогрессивный способ обучения, имеющий большие перспективы в современном обществе, и это дает нам надежду, что каждый ребенок с ограниченными возможностями здоровья сможет реализовать право на получение качественного образования, адаптированного к его возможностям и потребностям, найти свое место в жизни и реализовать свой жизненный шанс и потенциал. Мы думаем, что школы способны преодолеть многие барьеры самостоятельно, но только в том случае, если будет достигнуто понимание того, что недостаток материальных ресурсов не является основным и единственным барьером на пути развития образовательной инклюзии.

В результате изучения проблематики инклюзивного образования был получен материал, анализ которого позволил нам заключить, что наше государство нуждается в реформации инклюзивного образования и его доработке. Как однажды сказал В. В. Путин: «Из того как общество относится к инвалидам, делают выводы о том, насколько оно цивилизовано. И России здесь есть чему поучиться» [8].

Литература

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование: история и современность. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013.
2. Декларации «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями» (Саламанка, Испания 7-10 июня 1994 г.). ЮНЕСКО, 1994 г. ED-94/WS/18
3. Концепция Федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. 2013.
4. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» Приказ Президента РФ от 04.02.2011 года ПР-271.
5. Парламентская газета. Издание Федерального собрания Российской Федерации//05.12.2016 [Электронный ресурс]: //Режим доступа: <https://www.pnp.ru>
6. Федеральный закон Российской Федерации от 3 мая 2012 г. №43-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов»

7. Sfri.ru>analitica/chisfennost

8. Iz.ru/news

Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья с использованием информационных технологий

Соловьева М.В.

Магистрант 2 года обучения ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет», г. Коломна,
ptalime17@mail.ru

Научный руководитель: Ковалева Е.А., канд. пед.н., доцент

Ключевые слова: информационные технологии, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья

В современном мире мы часто встречаемся с понятием информационные технологии. Информационные технологии в образовании сегодня получают развитие на наших глазах. Мы наблюдаем, что современные технологии активно стали применяться во всех сферах человеческой деятельности. Они сильно упрощают многие процессы, выводят их на новый уровень.

Сегодня стоит задача осмысления изменившихся способов восприятия действительности, новых инструментов для общения, изменениях в получении и обработке информации. Новые технологии расширяют возможности образовательного процесса, а человеку с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) могут помочь адаптировать его с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. В работе будет рассмотрена роль, которую играют информационные технологии в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья.

Обучающиеся 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 [2].

В нашей стране, согласно конституции РФ и закону об образовании [1], каждый имеет право на образование. Следовательно, информационные технологии можно рассматривать как одно из средств обучения, которые обеспечивают специальные условия для получения

детей с ОВЗ качественного образования.

Использование информационных технологий являются новшеством в образовании детей с ОВЗ, так и всего образования в целом.

Но уже не раз на практике доказано, что ИТ имеют ряд преимуществ перед традиционными методами обучения [3]:

- позволяют предоставить большую информационную ёмкость о каком-либо предмете или событии;
- способствуют увеличению самостоятельной работы обучающегося – повышается работоспособность, активизируется познавательная деятельность детей;
- создают коммуникативные ситуации, лично значимые для обучающегося;
- создают благоприятный психологический климат, что способствует к адекватному принятию ошибки;
- учитывают возрастные особенности учащихся при овладении ими различными языковыми моделями и структурами;
- обеспечивают качественную индивидуализацию (в том числе и в рамках группового обучения), которая заключается в индивидуальном темпе и количестве повторений;
- обеспечивают возможность визуализации скрытых от непосредственного наблюдения явлений процессов и закономерностей;

Происходит изменение ситуации взаимодействия «учитель – ученик»: ситуация меняется на «учитель – компьютер – ученик», что влечет смену акцентов взаимодействия.

Главная задача введения информационных технологий в область образования детей с ОВЗ – это максимальное развитие возможностей ребенка, а также коррекция имеющихся отклонений в его развитии. Благодаря ИТ, обучающиеся с ОВЗ изучают компьютер, получают индивидуальное и дифференцированное обучение, в связи с этим повышается эффективность обучения и происходит интеграция этих детей в современное общество.

Кроме того информационные технологии решают следующие дидактические задачи:

- осуществляется самоконтроль и самокоррекция учебной деятельности;
- происходит визуализация учебной информации;
- осуществляется моделирование и имитирование изучаемых процессов или явлений;
- происходит контроль с диагностикой ошибок и с обратной связью;
- формируются умения принимать оптимальное решение в раз-

личных ситуациях.

Поставленные задачи реализуются через аппаратно-программные средства информационных технологий – совокупность программ, используемых при реализации современных информационных технологий на персональных компьютерах (виртуальные конструкторы, тренажеры, комплексные обучающие пакеты, поисковые системы, интернет).

И.А. Никольская [3] указывает, что внедрение в образовательный процесс информационно-коммуникативных технологий требует учета ряда принципов:

- Принцип активизации самостоятельной деятельности учащихся. Данный принцип реализуется посредством применения инновационных методов обучения, более гибких и подходящих по возможностям детям с ограниченными возможностями здоровья.

- Принцип интерактивности компьютерного обучения. Благодаря работе с информацией у учащихся развиваются навыки самоконтроля, обогащается опыт социального взаимодействия, что положительно влияет на социальную адаптацию детей с ОВЗ.

- Принцип мультимедийности компьютерных систем обучения. Использование информационно-коммуникативных технологий помогает активизировать компенсаторные механизмы обучающихся посредством реализации полисенсорного подхода к преодолению нарушений в развитии.

Применение в обучении детей с ОВЗ новых информационных технологий способствует:

- формированию специальных навыков у детей с различными познавательными способностями,
- проведению более наглядных и динамичных уроков;
- формированию ключевых компетенций учащихся.

Учителю информационные технологии позволяют повысить эффективность обучения детей с ОВЗ, преподнести необходимый материал в полном объеме. Любая информационная технология как средство обучения имеет свои сильные и слабые стороны, поэтому гибкая комбинация хорошо зарекомендовавших и инновационных средств обучения, уравновешенный баланс разнообразия – лучший способ их использования и достижения целей повышения качества обучения.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.12.2018) «Об образовании в Российской Федерации».
2. Васильева И.А. Психологические аспекты применения инфор-

мационных технологий // Вопросы психологии. 2002. №3.

3. Никольская И.А. Применение информационных технологий в процессе обучения детей с ограниченными возможностями здоровья // Современный ребенок и образовательное пространство: проблемы и пути реализации: материалы Всероссийской научно-практической конференции; 20–21 мая 2010 г. : В 2 ч. / ред. кол.: Н. Е. Разенкова, Л. Д. Балакай. Новокузнецк: РИО КузГПА, 2010. С. 66-74.

Развитие коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования

Хворостова В.В.

Студент второго курса ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет», г Коломна,
viktorija_polyakova1996@mail.ru

Научный руководитель Широких О.Б. д.п.н. профессор

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативные навыки дошкольников, инклюзивное образование, игра

Формирование и развитие коммуникативных умений и навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) представляет собой актуальную проблему современного дошкольного образования, поскольку от уровня сформированности этих умений зависит их социально-коммуникативное развитие и степень социализации [1].

Социально-коммуникативное развитие дошкольников является одним из основных элементов в общей системе становления личности ребенка дошкольного возраста [2, с. 711] и базируется на развитых коммуникативных умениях и навыках. Особую актуальность приобретает проблема формирования коммуникативных умений и навыков в инклюзивном образовании, поскольку обучающиеся с ОВЗ включены на равных с обычными детьми во все активности и виды деятельности дошкольной образовательной организации [3] и должны уметь взаимодействовать с окружением. Не менее значимым фактором является инклюзия и для нормотипических детей, так как формирование их социального интеллекта происходит в условиях более выраженной вариативности окружения.

В связи с этим цель нашего исследования: выявление и характеристика приемов и технологий, эффективных для формирования коммуникативных умений и навыков дошкольников в условиях инклюзии.

Коммуникативные умения ребенка – это его способность взаимодействовать с другими детьми и взрослыми людьми, правильно воспринимать, понимать обращенную к нему информацию, а также правильно передавать информацию, обращаясь к другим людям. Коммуникативные умения формируются во всех видах деятельности, однако наибольшее значение играет деятельность общения или коммуникации (взаимодействия).

Следует отметить, что ряд ученых трактует понятия общение и коммуникация как синонимичные и определяют их как процесс приема и передачи информации, осознанную и неосознанную связь [4]. Наибольшие затруднения процесс коммуникации вызывает у дошкольников с ОВЗ, что, по мнению ученых и практиков, ведет к снижению потребности в общении это связано с недостаточной сформированностью речевой коммуникации и связной речи. Сложности общения выражаются в том, что эти дети, как правило, малоразговорчивы со сверстниками и воспитателями, они невнимательны, не могут последовательно излагать мысли и передавать их содержание, в общении участвуют по инициативе других, но при этом обращенную к ним речь понимают. Часто такие дети в общении демонстрируют агрессивность, напряженность, замкнутость и другие поведенческие особенности [5]. В наибольшей степени это проявляется в условиях специально организованной познавательной деятельности, которая затруднительна для детей с ОВЗ. Важно, что от уровня развития коммуникативных умений в значительной степени зависит вся коррекционно-развивающая работа с такими детьми [6, С. 270]. С учетом ведущей деятельности дошкольников, которой является игра, и особенностей детей с ОВЗ следует искать пути превращения любой познавательной и коррекционной деятельности в игровые формы.

Важно, то, что через игру как забаву можно постепенно перейти к игре-познанию, от нее к дидактической игре. Это в равной степени относится как к детям возрастной нормы, так и дошкольникам с ОВЗ. Игры, направленные на развитие коммуникативных умений и навыков, должны обеспечивать тренировку в нескольких важных направлениях, составляющих общую структуру коммуникации. Первое связано с формированием положительного эмоционального восприятия сверстников, развитием общих игровых интересов и делового сотрудничества. Второе направление состоит в развитии у ребёнка способности воспринимать и использовать различные вербальные и невербальные коммуникативные средства (визуальные, жестовые, словесные, эмоционально-мимические, пантомимические). Третье обеспечивает фор-

мирование у детей социальных представлений, понимания и представления в игре различных видов социальных отношений.

В ходе исследования подобран комплекс игр, обеспечивающих тренировку коммуникативных навыков. Примером игры первого направления может быть «Канатоходцы» (предварительно можно предоставить для просмотра фрагмент цирковой программы или праздника с участием канатоходцев). На полу выкладывается канат (веревка) по которому каждому надо будет пройти, не отклонившись в стороны, постоять на одной ноге или выполнить какие-то еще сложные движения. При этом помочь канатоходцу справиться с заданием может помощник (кто-то из дошкольников). Потом канатоходец и помощник меняются ролями. В ходе игры дети работают в парах, обеспечивается тактильное взаимодействие и совместное выполнение задания.

Простая игра «Съедобное-несъедобное» относится ко второму направлению и хорошо тренирует вербальные и невербальные средства общения. Игра «Тихий час» воспроизводит ситуацию тихого часа в детском саду, тренируя детей в различных социальных ролях. Один из дошкольников играет роль воспитателя, другой – «помощника воспитателя», кто-то становится родителями, пришедшими за ребенком, а настоящий воспитатель с остальными детьми играют роль дошкольников, которые должны ложиться отдыхать в тихий час. Эту игру дети стремятся не только проиграть, но и развить, подмечая особенности поведения своих товарищей (кто-то сразу засыпает, кто-то мешает другим, прыгает на кровати и так далее) и придумывая новые ситуации.

К какому бы направлению не относилась игра, в начале тренировок воспитатель обязательно должен быть включен в игру, его задача обеспечивать соблюдение правил, включение по возможности всех дошкольников в ситуацию, демонстрировать правильное игровое поведение, дружеское отношение ко всем участникам, примеры коммуникации. Постепенно усложняя игры и предоставляя детям больше самостоятельности можно добиться устойчивых результатов в овладении коммуникативными умениями.

Отдельной сложной задачей выступает развитие вербальных средств общения, адекватных различным социальным ситуациям. Считаем, что для реализации этой задачи следует сочетать индивидуальные и групповые формы работы с учетом возможностей и особенностей дошкольников. Начиная с проговаривания и пропевания потешек, считалок, небольших забавных стишков постепенно переходить к более сложным дидактическим играм, направленным на коррекцию и

развитие связной речи дошкольников с ОВЗ. Здесь тоже важна игровая форма упражнений, которые предлагаются ребенку.

Примером такой игры-упражнения, которую можно рекомендовать как для дошкольного образовательного учреждения, так и для семейного воспитания может стать игра «Разговариваем по телефону». Так как ребёнок, разговаривая по телефону, не может ничего показать собеседнику жестом, увидеть его, то это способствует развитию устной речи. Предварительно надо понять, какие слова ребенок хорошо знает, на какие вопросы он сможет ответить. Сначала пусть ребёнок отвечает коротко «нет» либо «да». Постепенно нужно начинать задавать более сложные вопросы. Целесообразно организовать ежедневный разговор с бабушкой, бабушкой, тетей или дядей. Поддерживать диалог на самом деле сложная задача для дошкольника. Начинать игровые упражнения следует с более простых.

Для каждого возрастного этапа существуют разные по содержанию речевые игры. Их содержание определяется способностями и возрастными возможностями ребёнка. Особенность развития коммуникативных умений и навыков детей с ОВЗ заключается в том, что необходимо неоднократно возвращаться к выполнению уже освоенных предыдущих речевых упражнений, постепенно усложнять их.

Так, для детей 3-4 лет можно предложить следующие игры и игровые упражнения, направленные на развитие связной речи.

«Назови игрушку».

Цель игры: формировать у ребёнка умение находить предмет, ориентируясь на его действия и признаки.

Материал: игрушки (котик, зайчик, белочка, лиса, белочка либо другие игрушки, самое главное – обратить внимание ребёнка на характерные действия и признаки рассматриваемого.

Ход игры. Покажите ребёнку 3-4 игрушки, предложите ему назвать их. «Это... (лиса, заяц, утёнок)». Расскажите о каждой игрушке, называйте внешние признаки: «Это мягкая игрушка. Она белого цвета. Уши длинные, а хвостик короткий. Прыгает ловко, любит морковку». Таким же образом описывайте и другие игрушки, а ребёнок назовёт их.

Для детей 4-5 лет можно предложить следующую игру, которая будет направлена на развитие речи.

«Моя кукла».

Цель игры: научить ребёнка называть разнообразные признаки внешнего вида игрушки или объекта.

Материал: кукла.

Ход игры: расскажите ребёнку, что куклу назвали некрасивой, и она очень огорчилась. Надо ей помочь и рассказать всем, какая она красивая. Предложите ребёнку ответить на вопросы:

- Кто это? (Кукла)
- Какая она? (Красивая, нарядная)
- Как её зовут? (Марина)
- Что Марина умеет делать? (Играть, петь, рисовать, танцевать)

Вместе с ребёнком расскажите про Марину. Начните, а он пусть дополняет: «Наша Марина... (самая красивая). У неё... (нарядное платьице розового цвета, красный бантик, синие туфельки, желтые носочки)». После того как ребёнок расскажет о кукле, похвалите его от её имени.

При организации игровой деятельности с детьми на шестом году жизни можно иногда использовать речевые игры без опоры на наглядность, так как в данном возрасте у ребёнка начинает формироваться словесно-логическое мышление, но полностью исключать наглядность при проведении речевых игр не следует.

Старший дошкольный возраст открывает возможности для широкого включения сказок в процессе развития коммуникативных умений и навыков. Здесь существуют различные виды организации работы по развитию коммуникативных навыков: пересказ, театрализованная деятельность, сказкотерапия.

Сказки необходимо подбирать в соответствии с возрастом ребенка. Так, малышам в возрасте от одного до четырех лет больше подходят произведения, главными героями в которых выступают животные. Детям от пяти до шести лет уже можно читать сказки с несуществующими персонажами, например, сказки про фей, гоблинов и т.п.

Дети, «проживая сказку», учатся тонко чувствовать друг друга, преодолевать барьеры в общении, находить адекватное телесное выражение различным состояниям, чувствам и эмоциям. Постоянно используемые в сказках этюды на проявление и выражение различных эмоций предоставляют детям возможность активизировать и улучшить выразительные средства общения, такие как мимику, пластику, речь.

Путешествия по сказкам пробуждают образное мышление и фантазию, освобождают от шаблонов и стереотипов, дают простор творчеству. Сбрасывая зажимы, эмоционально разряжаясь, «отыгрывая» спрятанные глубоко в подсознании беспокойство и страх, дети становятся увереннее в себе, восприимчивее к людям и окружающему миру, а, следовательно, преодолевают психологическую боязнь перед самостоятельным высказыванием [7, с. 57].

Литература

1. Козлова С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью. М., 2014.
2. Мессер В.М. Содержание работы по развитию коммуникативной компетенции детей старшего дошкольного возраста с ЗПР // Молодой ученый. 2016. №20. С. 710-712.
3. Феноменология совместного обучения: интеграция и инклюзия. Монография. Научное издание /Н.М.Назарова / М.: Издательство «Перо», 2018.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти томах, том 4 Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. М.: Педагогика, 2004.
5. Развитие коммуникативных навыков у детей с ОВЗ через игру . Электронный ресурс Режим доступа: <https://infourok.ru/razvitie-kommunikativnih-navikov-u-detey-s-ovz-cherez-igru-2724905.html>. Дата обращения 29.09.2019
6. Синицына О.А., Савина Е.А. Формирование коммуникативной деятельности у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.). СПб.: 2014. С. 269-271.
7. Галушко И.Г., Галушко А.В., Лопатюк Е.А. Формирование положительного отношения к окружающему миру у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Том 8. №5/3. С. 54-58.

Научное издание

**СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ:
ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ИННОВАЦИИ**

**МАТЕРИАЛЫ XIII ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
14-15 НОЯБРЯ 2019 ГОДА**

**В трех частях
Часть III**

Печатается в авторской редакции

Подписано в печать 28.10.2019 г. Формат 60×84/16
Усл. печ. л. 16,97. Тираж 100 экз. Заказ 19407

Издательский дом «Державинский»
392008, г. Тамбов, ул. Советская, 190г

Отпечатано с готового оригинал-макета
в типографии Издательского дома «Державинский»
392008, г. Тамбов, ул. Советская, 190г