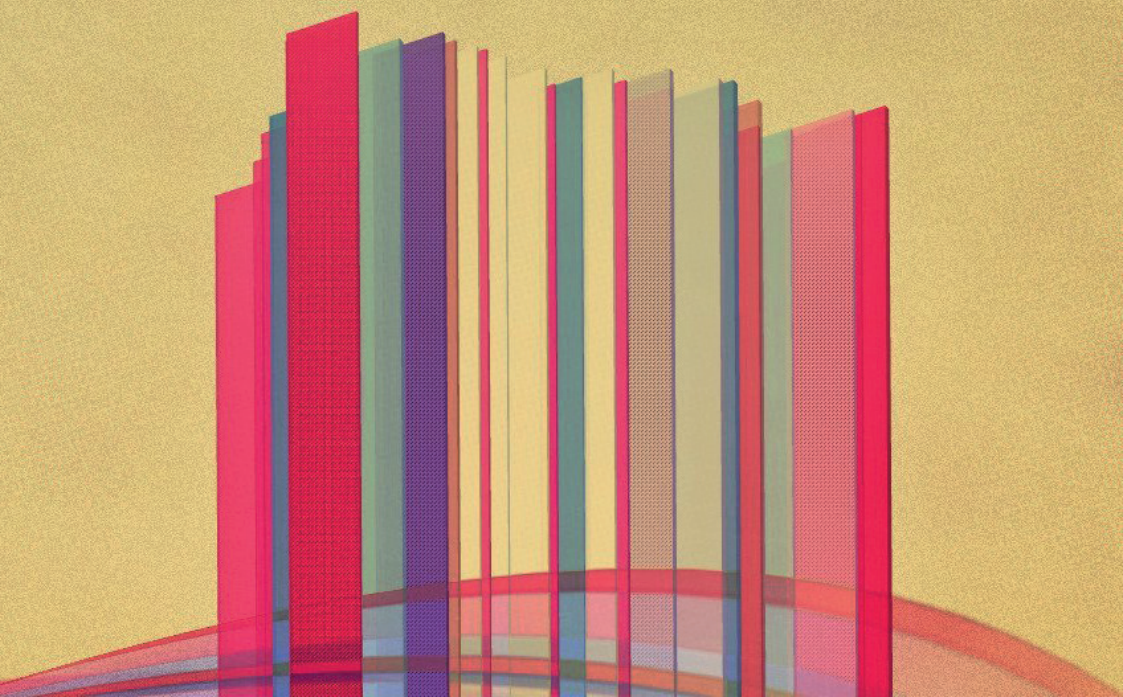


Государственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Тульской области «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области» (ГОО ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО»)

ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС НОО ОВЗ И ФГОС О УО

Сборник учебно-методических материалов



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

ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС НОО ОВЗ И ФГОС О УО

Сборник учебно-методических материалов

Тула
2022

УДК 376
ББК 74.50
Т38

Составители:

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

Рецензенты:

Лещенко С.Г., заведующий кафедрой специальной психологии
ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого», кандидат психологических наук,
Губанова Е.А., директор ГОУ ТО «Суворовская школа для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья»

Т38

Технологии организации коррекционной работы в образовательных организациях в условиях введения ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС О УО:
сборник учебно-методических материалов / сост.: Г.А. Баранова, В.В. Ермакова. – Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2022. – 194 с.

В данном сборнике представлен теоретический и практический материал по изучению актуальной проблемы реализации современных технологий коррекционно-развивающей работы в образовательных организациях в условиях введения ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС О УО. Раскрыто содержание различных технологий психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях инклюзивной практики. Технологии характеризуются конкретным содержанием, профессиональной направленностью, использованием необходимых методических и инструментальных средств, индикаторами и критериями оценки результативности. Важным аспектом каждой технологии является ее междисциплинарный характер, взаимосвязь деятельности педагога с другими специалистами сопровождения, а также определенная включенность непосредственно в педагогическую деятельность.

Сборник предназначен для учителей-логопедов, педагогов-дефектологов, педагогов-психологов, студентов высших и средних педагогических учебных заведений.

УДК 376
ББК 74.50

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

© ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2022

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.	6
Раздел 1. Современные логопедические технологии коррекции речевых нарушений у детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью	10
Афонина Н.Ю. Учимся говорить красиво: логопедические игры для развития речи педагогов	10
Балашова Э.В. Роль факторов (программирования, регуляции, контроля, кинетического, зрительно-пространственного) в развитии и коррекции высших психических функций ребенка с ОВЗ	16
Баранова Г.А., Почуева Н.А. Использование логоигрологии в коррекции звукопроизношения у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	21
Баранова Г.А., Пушкарёва А.С. Нарушения речи и особенности обучения чтению детей с ограниченными возможностями здоровья	29
Говорова А.Ю. Формирование элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья посредством использования информационно-коммуникативных технологий	34
Гурьева Е.М. Эффективные компенсаторные техники в практике работы с детьми с ОВЗ.	40
Жаворонкова А.Ю. Формирование связной речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ	46
Карсеева Т.А. Особенности связной речи детей старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии	50
Ковнер Е.В. Особенности формирования начальных лингвистических знаний и умений у детей с ЗПР.	54
Кочетова Е.С. Коррекция нарушений устной речи путем применения ИКТ-технологий у детей с ОВЗ	60
Петрухина О.А. Применение в логопедической деятельности элементов сказкотерапии как составляющая коррекционно-педагогической технологии в работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.	64
Прилуцкая О.В., Ермакова В.В. Преодоление нарушений слоговой структуры слова средствами логоритмики у детей с ОВЗ	68
Пушкарёва А.С. Игровые пособия по звуковой культуре речи и формированию фонематических процессов	72

Седова Е.В.

Технология формирования графо-моторных навыков у детей в условиях образовательной организации 81

Тихонова Г.А.

Работа над слоговой структурой слова с детьми дошкольного возраста с ОНР посредством технологии материализованных опор 88

Харисова Н.В., Задонская Е.А.

Взаимодействие учителя-логопеда и педагога-психолога при устранении дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья 106

Четверткова Е.Н.

Использование игровой технологии «пальчиковые дорожки» в коррекции звукопроизношения дошкольников 116

Шалимова Н.А.

Здоровьесберегающие технологии для развития речи детей с ОВЗ 120

Раздел 2. Современные образовательные технологии в организации коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью 125

Майорова О.В., Васильева Н.В.

Тьюторское сопровождение как технология образовательной деятельности обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в группах компенсирующей направленности в дошкольной образовательной организации 125

Гаврюхина Е.Ю., Мельник И.В., Сидорова С.В.

Использование современных технологий в организации коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи 131

Данилина Н.В.

Использование информационно-коммуникативных технологий в социально-коммуникативном развитии детей с ограниченными возможностями здоровья в рамках дополнительного образования «Мир в объективе» 140

Еремина Е.Н.

Авторская многофункциональная дидактическая игра как оптимизирующее средство физического развития детей с ограниченными возможностями здоровья 147

Кулакова Т.В.

Преодоление трудностей при обучении навыку письма у обучающихся 1 класса с задержкой психического развития (ЗПР) 153

Майорова О.В.

Психолого-педагогические технологии в работе педагога-психолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья в дошкольной образовательной организации 159

Макарова И.В.

Преемственность в работе дошкольной образовательной организации
и начальной школы в решении проблемы социализации детей с ограниченными
возможностями здоровья 169

Старцева Е.В.

Комплексная диагностическая программа – основа для успешного
применения техники пластилинографии в работе со старшими дошкольниками
с ограниченными возможностями здоровья 173

Федорова Э.Ж.

Организация коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными
возможностями здоровья на занятиях по физической культуре. 181

Шулепова Л.В.

Специфика взаимодействия педагогов образовательной организации
и родителей детей с ОВЗ в процессе формирования ключевых
компетенций у младших школьников 186

ВВЕДЕНИЕ

Инклюзивное образование в России является одним из стратегических направлений реализации права каждого ребенка на образование. В ряде случаев состояние здоровья детей является фактором, препятствующим освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания. Эта группа обучающихся чрезвычайно неоднородна, в нее входят дети с разными нарушениями развития: слуха, зрения, функций опорно-двигательного аппарата, расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения, нарушениями речи, сочетанными недостатками развития.

Вследствие этого необходима специальная подготовка педагогических кадров общеобразовательных организаций, обеспечивающих инклюзивное образование. Педагогические работники образовательной организации должны знать основы коррекционной педагогики и специальной психологии, иметь четкое представление об особенностях психофизического развития детей с ограниченными возможностями здоровья, методиках и технологиях разработки индивидуальных образовательных программ для обеспечения интеграции обучения и коррекции по всем разделам учебного плана, организации реабилитационного процесса для таких детей.

Коррекционно-развивающая работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью предъявляет особые требования к профессиональной компетентности педагога-дефектолога, логопеда. Продолжающаяся тенденция увеличения числа детей с различными нарушениями требует специальной психолого-педагогической помощи, а расширение сети специальных (коррекционных) образовательных организаций определяет потребность в специалистах, способных обеспечить квалифицированную помощь детям с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью и консультативную помощь их родителям. Именно поэтому профессиональная компетентность специалистов, осуществляющих сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья, на современном этапе развития образования приобретает особое значение.

Формирование профессиональной компетентности происходит как в процессе профессионального становления личности педагога, так и в процессе непрерывной профессиональной подготовки, которая может реализовываться в условиях учебно-информационной среды организаций дополнительного профессионального образования. Для этого разрабатываются дополнительные профессиональные программы, направленные на подготовку педагога к работе в условиях инклюзивного образования.

Программы повышения квалификации предусматривают ознакомление слушателей с новейшими достижениями в области философии образования, специальной педагогики и психологии и отраслей этих наук по реализации инклюзивной практики в образовательном процессе современной школы.

Дополнительные профессиональные программы повышения квалификации позволяют организовать образовательный процесс в соответствии с современными требованиями к организации инклюзивного и специального (коррекционного) образования и развить профессиональную компетентность педагогических работников в области использования в образовательном процессе инновационных педагогических технологий в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Программы повышения квалификации способствуют формированию профессиональных компетенций педагогов на основе государственных требований и квалификационных стандартов и раскрытия возможностей использовать полученные знания в дефектологической практике. Подобный подход обеспечивает подготовку специалистов, способных осуществить индивидуализацию обучения, реализовать продуктивное сотрудничество с родителями и специалистами службы сопровождения, организовать для детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью принимающую и понимающую среду, обеспечивающую их социальное и познавательное развитие.

В данном сборнике представлены различные учебно-методические материалы, которые были рассмотрены на учебных занятиях в процессе курсовой подготовки слушателей по дополнительной профессиональной программе повышения квалификации «Технологии организации коррекционной работы в образовательных организациях в условиях введения ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС О УО».

В процессе учебных занятий слушатели курсов представляли опыт своей практической работы по направлению использования современных технологий коррекционно-развивающей работы. Это технологии психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях инклюзивной практики.

Технологии психолого-педагогического сопровождения опираются на скоординированное междисциплинарное взаимодействие субъектов образовательного процесса, обеспечивающее благоприятные условия для их личностного и профессионального развития.

Диссеминация инновационного педагогического опыта включала рассмотрение специалистами различных технологий психолого-педагогического сопровождения. В содержании данного пособия рассмотрены различные виды таких технологий. Например, построение адекватной возможностям ребенка последовательности и глубины подачи программного материала в контексте адаптации образовательной программы для различных категорий детей с ОВЗ по каждой отдельной компетенции или предмету; технологии оценки особенностей и уровня развития ребенка, с выявлением причин и механизмов его проблем, для задач создания адекватной абилитации и сопровождения ребенка и его семьи; технологии развивающей работы с детьми с особыми образовательными потребностями, при необходимости, с другими субъектами инклюзивного образовательного пространства; технологии поддержки участников образовательного процесса (педагогов, родителей), психологической работы с родительскими и учительскими ожиданиями.

Каждая из представленных выше технологий характеризуется конкретным содержанием, этапностью, профессиональной направленностью, используемыми методическими и инструментальными средствами, индикаторами и критериями оценки результативности, планируемыми результатами на каждом этапе. Важным аспектом каждой технологии является ее междисциплинарный характер, взаимосвязь деятельности педагога с другими специалистами сопровождения, а также определенная включенность непосредственно в педагогическую деятельность.

Следует отметить, что данный сборник учебно-методических материалов включает следующие разделы, раскрывающие особенности проектирования и реализации различных видов коррекционно-педагогических технологий, используемых педагогами в практической деятельности:

– современные коррекционно-педагогические технологии в организации коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью;

– логопедические технологии по коррекции различных речевых нарушений у детей с особыми образовательными потребностями.

РАЗДЕЛ 1. СОВРЕМЕННЫЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ

УЧИМСЯ ГОВОРИТЬ КРАСИВО: ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ИГРЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ПЕДАГОГОВ

Афони́на Наталья Юрьевна,
учитель-логопед МБДОУ Центра развития ребенка –
детского сада № 5 «Мир детства», г. Тула

Аннотация. Педагог – профессия, в которой чрезвычайно важно уметь говорить так, чтобы вас слышали и понимали: дети, родители, коллеги по работе. Настоящий материал содержит несколько эффективных логопедических практик – игр для развития речи, адаптированных для взрослой аудитории.

Ключевые слова: развитие речи, педагоги, литературный язык.

Одним из основных средств общения в масштабе нации и государства является литературный язык. Это тип речи, который исторически сложился на базе письменности и литературы.

Литературный язык официален, строг, нормирован и подчиняется правилам, закрепленным в сознании большинства. Литературные нормы определяют возможности использования того или иного слова, указывают на допустимые формы слов, словосочетаний и предложений, уточняют требования к произношению слова.

Правильная литературная речь предполагает, что говорящий выбирает нужное слово и нужную форму слова из сосуществующих в языке

вариантов, а его высказывания отличаются лаконичностью, выразительностью и точностью.

Устные формы литературной нормированной речи – это язык государственных учреждений, радио и телевидения, институтов и школ, и конечно, учреждений образования.

Потенциально грамотная литературная речь доступна всем, кто говорит по-русски. Но даже будучи носителем языка, нужно много работать и учиться, чтобы свободно, с легкостью использовать формы образцовой речи, которые зафиксированы в учебниках русского языка, устанавливать эффективный речевой контакт и избегать лишних слов, лексических и грамматических ошибок, досадных «промахов» в орфоэпии, то есть в произношении слова.

Ниже мы предлагаем несколько простых игр и упражнений, которые могут помочь развить необходимые речевые навыки, а значит, добиться в общении поставленных задач, успешно провести открытый урок или родительское собрание, заставить окружающих прислушиваться к вашим словам и многое, многое другое, без чего не обойтись в профессии педагога.

Итак, игры для развития речи.

1. «Угадай-ка».

Чтобы правильно говорить, нужно ясно мыслить. Очень часто в беседах, монологах или выступлениях люди используют лишние или неподходящие по смыслу слова. Это вызывает ощущение небрежности, словно говорящий не до конца додумал содержание собственной речи.

Не растекаться мыслью по древу и следить за смысловой точностью высказывания учит игра «Угадай-ка». В ней игрок должен описать загаданный ведущим предмет, уложившись в три, а лучше – в два предложения.

Контроль за качеством речи обеспечивает аудитория. Задача считается выполненной, если большинству слушателей в зале понятно, о ком или о чем говорит игрок. Например, о самолете можно сказать «стальная птица», а яичницу охарактеризовать как «завтрак холостяка».

2. «Чтобы помнить ударения – учи стихотворения».

Неправильное ударение является распространенной ошибкой устной речи. Очень часто можно услышать «катАлог» вместо «каталОг», «дОговОры» вместо «договОры». Подобные ошибки свидетельствуют о недостаточной речевой культуре. Они «режут ухо» и снижают качество восприятия любой (даже тщательно продуманной) речи. Поэтому при

малейшем сомнении в правильном ударении лучше обратиться к словарю, а наиболее распространенные варианты просто запомнить: выписать и выучить или срифмовать, облегчая задачу для долговременной памяти.

Попробуйте:

ЖалюзИ или жАлюзи? ЖалюзИ. У модистки у Зизи висели в доме жалюзИ.

ТортЫ или тОрты? ТОрты. Долго ели тОрты, не налезли шорты.

3. Фразеологизмы.

Это совокупность устойчивых, целостных по смыслу оборотов, образно передающих соответствующее значение слова, словосочетания, фразы: «держать камень за пазухой» (иметь тайное злое намерение по отношению к кому-либо), «диву даваться» (удивляться), «из мухи делать слона» (преувеличивать).

Фразеологизмы делают речь более емкой и меткой, позволяют с легкостью обобщить широкий спектр явлений окружающей жизни: «вырвать с корнем» (окончательно уничтожить), «играть с огнем» (рисковать), «вставлять палки в колеса» (создавать препятствия).

Кроме того, фразеологические обороты придают необходимую образность, эмоциональность озвучиваемой мысли («кровавая баня» (кровопролитие), «гигантские шаги» (большие успехи за короткий период)), оживляют речь («медвежий угол» (захолустье), «филькина грамота» (пустой, поддельный документ), «кот наплакал» (мало)).

Особенное место отводится крылатым словам и выражениям. Воскрешая в памяти важные обстоятельства и факты, они дают оратору возможность заменить долгое пространное объяснение всего одним словосочетанием или фразой: «А ларчик просто открывался!» (о проблеме, которая только казалась сложной, но на самом деле имела простое решение), «Между Сциллой и Харибдой» (безвыходное положение), «Дамоклов меч» (нависшая над кем-то постоянная угроза при видимом благополучии).

Любой человек, стремящийся овладеть грамотной устной речью, должен знать этимологическое значение фразеологизмов, закрепившихся в русском языке.

В свободное время воспользуйтесь забавными иллюстрациями современных художников. Попробуйте вспомнить, какой фразеологизм лег в основу той или иной картинки, объясните его.



Рис. 1. «Живут как кошка с собакой»



Рис. 2. «Писать как курица лапой»

4. «Доскажи словечко» и «Последний герой».

Выразительность речи, сила ее воздействия увеличиваются, если говорящий следит за стилистической окраской слова, использует синонимы, эпитеты, изобразительно-выразительные средства русского языка.

И наоборот, наличие в речи слов-паразитов («так сказать», «ну», «значит», «вообще»), не несущих смысловой нагрузки,

речевых штампов, канцеляризмов свидетельствует о бедности словарного запаса и недостаточном владении лексическими ресурсами языка.

Игры «Доскажи словечко» и «Последний герой» позволяют оценить качество словаря, а сайт www.mvovocab.info после небольшого теста даст количественную характеристику словарного запаса.

«Доскажи словечко»: участники игры подбирают как можно больше слов о демонстрируемом предмете.

Елка – какая? Пышная, зеленая, колкая, душистая, пушистая, новогодняя, маленькая и т.д.

Праздник (Новый год) – что делает? Вдохновляет, сближает, дарит надежду, воодушевляет, приподнимает настроение, завораживает, приближается и т.д.

Ходят, то есть называют слово, поочередно: игрок против игрока или команда против команды.

«Последний герой»: задача игроков – озвучить ассоциации, связанные с словосочетанием «малая Родина». Играют несколько человек на время. У каждого участника есть три секунды, чтобы предложить собственный вариант. Замешкавшийся игрок выбывает. Игра продолжается до последнего игрока, который и объявляется «героем».

5. «Говори, не останавливайся».

В русском языке существуют многочисленные требования к построению словосочетаний и словам в предложении. Нередко в недостаточно отработанной речи всплывают грамматические ошибки («бежи», «подыми», «ложи», «более красивее», «к первому сентябрю») и ошибки, связанные с оформлением фразы (нагромождение придаточных предложений со словом «который»: «Мы разработали конспект открытого урока, который касается очень интересной темы, которую мы предполагаем преподавать детям, которые будут заниматься в рамках дополнительных образовательных услуг»); ошибки в управлении: «Выражаю уверенность в победу»; нарушение порядка слов: «Дети прослушали новую тему по иностранному языку Ивана Петровича»; неправильное использование деепричастного оборота: «Подъезжая к станции, у меня слетела шляпа», и т.д.

Лучший способ избежать их – слушать, как говорят другие, и внимательно следить за собственной речью.

В игре «Говори, не останавливайся» роль слушателя отводится залу. Присутствующие должны хлопнуть в ладоши и привлечь внимание игрока к ошибке, которую он допустил. Игрок «на ходу» пробует проанализировать и исправить собственный промах. Его задача – в течение одной минуты, не останавливаясь, рассказывать про заранее оговоренный предмет.

Отличная тренировка для тех, кому приходится много и часто выступать перед публикой.

Устная форма нормированной речи – явление сложное. Однако если говорящий хочет добиться продуктивного общения с аудиторией, когда его речь воспринимается легко и с первого раза, без литературного языка не обойтись.

Помните: именно литературный язык позволяет подчеркнуть уровень внутренней культуры, демонстрирует интеллект и компетентность. В современном мире от грамотной, правильной речи во многом зависит профессиональный успех педагога.

РОЛЬ ФАКТОРОВ (ПРОГРАМИРОВАНИЯ, РЕГУЛЯЦИИ, КОНТРОЛЯ, КИНЕТИЧЕСКОГО, ЗРИТЕЛЬНО-ПРОСТРАНСТВЕННОГО) В РАЗВИТИИ И КОРРЕКЦИИ ВЫСШИХ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ РЕБЕНКА С ОВЗ

Балашова Элеонора Владимировна,

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

Аннотация. В статье рассматриваются факторы (программирования, регуляции и контроля, кинетический, зрительно-пространственный), которые можно сформировать с использованием пособия «Ковер нейropsychолога».

Ключевые слова: высшие психические функции, фактор, элементарный психический процесс, факторы программирования, регуляции и контроля, кинетический фактор, зрительно-пространственный фактор, ковер нейropsychолога.

Ежедневно сталкиваясь с проблемами в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе коррекционной педагогики, логопеду необходимо находить и использовать в работе новые технологии для развития и коррекции высших психических функций ребенка.

Понятие «высшие психические функции» введено в нейropsychологию Л.С. Выготским, а полностью раскрыто А.Р. Лурия и другими авторами. К высшим психическим функциям относятся речь, мышление, память, внимание и восприятие. Согласно теории системной динамической локализации высших психических функций человека каждая из этих функций обеспечивается мозгом в целом, но это целое состоит из дифференцированных систем, они вносят свой вклад в реализацию функции, и в зависимости от степени их сформированности количество мозговых звеньев в ее реализации может варьироваться и изменяться. После этапа формирования вся система определенной высшей психической функции (например, чтения, письма), укорачивается, можно сказать, «сжимается»: происходит «интеприоризация» психической деятельности, перевод ее во внутренний план.

Сократить и упростить возможно лишь то, что сначала было представлено в виде развернутых отдельных составляющих. Разбирая функциональную систему чтения, надо учитывать, какие для ее формирования необходимы нейропсихологические факторы: энергетический, программирования, регуляции и контроля, кинетический, кинестетический, зрительно-пространственный гнозис, зрительные образы-представления букв, фонематический слух, слухоречевая память, квазипространственный гнозис и межполушарное взаимодействие. Анализируя проблемы развития ребенка таким образом, нужно четко диагностировать сформированность того или иного фактора, влияющего на развитие психической функции, и решать проблему в работе с ребенком точно: не корректировать то, что сформировано, а делать упор на то, что необходимо развивать. При рассмотрении коррекционной работы под таким углом для логопедов и дефектологов понятие фактора становится ключевым в педагогическом процессе. Л. С. Цветкова под фактором понимает элементарный психический процесс. Данный подход позволяет грамотно выстраивать коррекционно-развивающую работу с детьми.

Согласно современным представлениям структура и процесс протекания психической деятельности (в формировании факторов программирования, регуляции и контроля) выглядят следующим образом: она начинается с формирования мотивов, намерений, замыслов, затем на их основе определяется цель психической деятельности и прогнозируется на основе прошлого опыта образ конечного результата, т.е. представление о способах его реализации. Далее осуществляется программа, т.е. выбор необходимых для достижения результата средств в их последовательной связи. Затем эта программа реализуется с помощью определенных операций, и происходит регулирование выполнения программы в связи с тем, что условия достижения результата могут изменяться и требовать коррекции. Завершается описываемая психическая деятельность фазой сличения полученных результатов, т.е. контролем с исходным «образом результата». В случае несоответствия этих данных психическая деятельность продолжается до получения нужного результата.

За все эти процессы отвечают сложноорганизованные мозговые структуры, которые располагаются в передних отделах больших полушарий, а именно в префронтальном отделе лобной доли левого полушария. Префронтальный отдел лобной доли связан регуляцией движений и при-

нимает участие в осуществлении произвольных движений и действий человека.

Если рассмотреть программирование в двигательной сфере, то для произвольных действий характерно наличие «двигательной задачи». Эта задача выступает в наглядном или словесном плане и определяет набор необходимых для ее решения движений или комплекса моторных движений, чем обуславливается направленность и избирательность психомоторных актов. Адекватность решения «двигательной задачи» достигается за счет постоянного сличения спланированных двигательных актов с реально достигаемым эффектом. Это сличение обеспечивается обратной афферентацией, т.е. «сигналами выполнения» действия, которые постоянно сличаются с планами действия. За счет этого сличения и осуществляется коррекция психомоторных действий. Нарушение этого механизма может лишить произвольные движения и действия их целенаправленного и избирательного характера и привести к замене неадекватными побочными двигательными актами (регуляторная апраксия, эхопраксия).

Кинетический фактор связан с работой премоторного отдела головного мозга левого полушария и способствует работе тех психических деятельностей, которым необходим переход от одного элемента к другому при выполнении различных действий, сменяющих друг друга.

Симптомы несформированности кинетического фактора:

- выполнение элементов движения изолированно;
- двигательный цикл характеризуется прерывистостью, затрудняется быстрая и плавная смена включенных в движение компонентов;
- возникают застревания на каком-либо фрагменте движения с его неоднократным повторением, так называемые персеверации.

Симптомы несформированности кинетического фактора при реализации чтения и письма:

- отдельное вырисовывание каждой линии, многократное воспроизведение в виде штрихов, неоднократные правильные обводки (штриха, символа);
- неконтролируемые повторы букв или их частей, особенно в тех случаях, когда буква содержит повторяющиеся элементы (ш, и, п, т);
- пропуски элементов букв, букв (при стечении согласных), слогов, слов;
- антиципации (предвосхищение («знездо»));
- контаминации двух слов в одно (все еще – «всеще»).

В случаях несформированности кинетического фактора при реализации экспрессивной речи возникает:

- «телеграфный стиль» с преимущественным употреблением существительных в именительном падеже или глаголов в неопределенной форме;
- нарушение последовательного развертывания смысловой схемы высказывания, представленной во внутреннем плане.

Зрительно-пространственный фактор связан с восприятием и переработкой пространственных характеристик и пространственных отношений, отвечает за ориентацию в пространственных признаках окружающей среды и в изображениях объектов, а также за лево-правую ориентировку, понимание символики рисунка, где отражаются пространственные признаки объектов, различение чисел (17 и 71), состава числа (567 – 5 сотен, 6 десятков, 7 единиц), арифметических действий, сложных логико-грамматических конструкций.

Данный фактор является продуктом работы как затылочно-теменной, так и теменно-височно-затылочной области (зоны ТРО). Зона ТРО занимает промежуточное положение между отделами мозга, перерабатывающими информацию от зрительной, слуховой и тактильной модальности, и является областью их перекрытия, как в правом, так и в левом полушариях.

Признаки слабости зрительно-пространственного гнозиса можно увидеть в письме и в ведении тетрадей, а именно при трудностях ориентировки на листе бумаги, в нахождении начала строки (левостороннее игнорирование / отсутствие отступа), при трудностях удержания строки, в случаях колебания наклона, ширины и высоты букв, раздельном написании букв внутри слова, устойчивости зеркальности при написании букв, трудностях актуализации графического/двигательного образа буквы (замена на зрительно похожие или близкие по написанию), при заменах рукописных букв печатными, а также необычных способах написания букв, трудностях овладения словарными словами, при пропусках и заменах гласных, в том числе и ударных, при нарушениях порядка букв в словах и слитном написании двух и более слов.

Одним из эффективных способов воздействия на факторы программирования, регуляции и контроля, кинетического, а также зрительно-пространственного гнозиса выступает использование ковра нейропсихолога. Он представляет собой полотно из плотного материала, разделенное на клетки с помощью нашитых сверху разноцветных лент,

которые делят его на квадраты с пятью клетками по горизонтали и пятью – по вертикали.

На ковре можно отрабатывать шаг «пяточка-носочек» и приставной шаг под заданный ритм метронома, при этом задача усложняется, если дополнительно просить ребенка что-то произносить или хлопать в ладоши, не забывая придумывать для мотивации интересный сюжет. Прыгать в клетки или ленточки по различным программам, предлагаемым ребенку. Проигрывать игру «Робот», где необходимо пройти путь, который произносит взрослый (одна клетка вправо, одна вверх и т.д.), или «Сломанный робот» (идти наоборот, что дополнительно затрудняет программу выполнения). Или различные игры, представленные у автора пособия «Ковер нейропсихолога» Т.Ю. Поневежской.

Важно то, что данное пособие развивает указанные факторы в психомоторной деятельности ребенка. В онтогенезе развитие психомоторики намного опережает формирование речи и мышления, составляя базис для их становления. Развивая телесную моторику в подвижных играх, в танцах, на уроках ритмики и логоритмики, при игре на музыкальных инструментах, мы тем самым создаем предпосылки для становления речи и мышления. Вся коррекционная работа должна быть направлена «снизу вверх» (от движения к мышлению), а не наоборот, что в последующем обеспечит личное развитие каждого ребенка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Ахутина Т.В., Камардина И.О., Пылаева Н.М. Нейропсихолог в школе: пособие для педагогов, школьных психологов и родителей. М., 2012.
2. Глозман Ж.М. Нейропсихология детского возраста: учебник для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М., 2020.
3. Поневежская Т.Ю. Ковер нейропсихолога. М., 2020.
4. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Типология отклоняющегося развития. Модель анализа и ее использование в практической деятельности. М., 2020.
5. Цветкова Л.С., Цветков А.В. Нейропсихологическое консультирование в практике психолога образования. М., 2000.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛОГОИГРОЛОГИИ В КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Баранова Галина Анатольевна,

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

Почуева Надежда Александровна,

учитель-логопед МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 56»,
г. Новомосковск, Тульская область

Аннотация. В статье раскрываются особенности проведения логопедической работы по коррекции звукопроизношения у детей с общим недоразвитием речи в образовательной организации компенсирующего вида. Показаны формы, методы и приемы логопедического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: логопедическая работа, развитие артикуляционной моторики, дыхательная гимнастика в коррекции звукопроизношения, развитие фонематического слуха, постановка звуков, этапы автоматизации звуков, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с общим недоразвитием речи, квест.

По данным мировой статистики, число детей с речевыми расстройствами растет, в связи с чем актуальность проблемы профилактики речевых нарушений принимает глобальный характер.

Дети дошкольного возраста с общим недоразвитием речи плохо овладевают восприятием и продуцированием речевых звуков. В результате у них возникают трудности с воспроизведением новых, незнакомых, сложных по своей структуре слов. Перечисленные недостатки являются причиной несформированного воспроизведения звука. В связи с этим необходим поиск путей логопедической работы, направленной на формирование звукопроизношения у данной категории детей.

Преодоление общего недоразвития речи (здесь и далее – ОНР) достигается путем целенаправленной логопедической работы по коррекции звуковой стороны речи и фонематического недоразвития.

Коррекционная работа по устранению речевых нарушений заключается в исправлении недостатков речи. Основной целью коррекционной работы является формирование навыков и умений правильного воспроизведения звуков речи. На основе принципов логопедии проводится логопедическое и психолого-педагогическое обследование. Результаты опроса позволяют организовать коррекционную работу с использованием практических, наглядных и вербальных методов.

Основными причинами нарушений произношения звуков у детей с сохранным интеллектом, без значительных отклонений в поведении являются следующие:

- нарушения слуха и слуховой дифференциации звуков речи;
- нарушение анатомического строения артикуляторного аппарата;
- нарушение его нормального функционирования (недостаточная подвижность артикуляторных органов);
- неправильная речь окружающих ребенка людей или недостаточное с их стороны внимание к его речи.

Дефектное произношение звука или звуков одной фонетической группы принято называть простым мономорфным нарушением звукопроизношения. В тех же случаях, когда речь идет о неправильном произношении сразу многих звуков или только двух звуков, но разных фонетических групп, то это сложное полиморфное нарушение звукопроизношения, которое также называют «разлитым».

В принципе, может быть нарушено произношение всех без исключения звуков речи: гласных и согласных. Однако чаще всего ребенок не овладевает правильным произношением тех, которые труднее артикулировать, т.е. требуют специальных дифференцированных движений речевых органов. К таким звукам относятся, прежде всего, сонорные, а также шипящие и свистящие, которые не случайно появляются в речи детей позже других. Другие звуки страдают гораздо реже. Для обозначения неправильного произношения групп звуков использовались названия букв греческого алфавита.

Нарушения произношения той или иной группы звуков обозначаются определенными терминами: сигматизм, парасигматизм, ламбда-

цизм, ротацизм, параротацизм, йотацизм, парайотацизм, каппацизм, паракappaцизм.

Для обозначения нарушений твердости – мягкости и глухости – звонкости вводятся обозначения «дефекты смягчения» и «дефекты озвончения» фонем.

Причиной искаженного произношения, по мнению М.Ф. Фомичевой, является недостаточная сформированность артикуляционной моторики или ее нарушение. В результате звук произносится неточно, приближенно. Такие нарушения называют фонетическими.

Замена звуков связана с недостаточной сформированностью фонематического слуха, звук при этом не различается с его заменителем, и искажается смысл слова. Такие нарушения называют фонематическими.

Отсутствие звука может быть связано с наличием патологии в строении органов артикуляции: короткая уздечка или ее отсутствие, небная расщелина, высокое небо, массивные малоподвижные губы и т.д.

Чтобы определить содержание коррекционной работы, надо установить природу нарушения, выяснить, какой дефект – фонетический или фонематический – лежит в его основе. При фонетических нарушениях звукопроизношения основная работа должна быть направлена на развитие артикуляционной моторики, при фонематических – на развитие речевого и фонематического слуха.

Патологические нарушения звукопроизношения у детей с ОНР характеризуются стойкостью. При этом всегда бывают нарушены свистящие, шипящие и сонорные звуки, а дефект носит смешанный, фонетико-фонематический характер.

Чтобы добиться положительного результата в работе и заинтересовать ребенка, нам приходится искать, находить и умело использовать на практике инновационные методы и формы воздействия, так как именно они становятся наиболее перспективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи.

Инновационные технологии в логопедической практике – это всего лишь дополнение к общепринятым, проверенным временем технологиям (технология диагностики, технология звукопостановки, технология формирования речевого дыхания, автоматизации и дифференциации звуков и т.д.)

Логопедические квесты – это наш инновационный метод, который применяется в коррекционной работе. Он заключается в активном ис-

пользовании логопедических игр во всех сферах жизни ребенка. Девиз нашего метода: «Весело играем – речь развиваем!»

Основным видом деятельности дошкольника является игра. Но, как писал А.С. Макаренко, «только та игра целесообразна, в которой ребенок активно действует, самостоятельно мыслит, строит, комбинирует, преодолевает трудности». С помощью логопедических квестов создаются условия для того, чтобы логопедические игры сопровождали ребенка не только на коррекционных занятиях, но и во всех режимных моментах в саду и даже дома.

Благодаря квестам монотонная и однообразная работа по коррекции звукопроизношения превращается в интересную, познавательную для ребенка игру, а усвоенный материал сохраняется надолго в памяти и используется в новых условиях.

Особенность наших квестов в том, что они живые. Живой квест основан на коммуникативном взаимодействии детей и взрослых, не ограничивается проведением коррекционных занятий в логопедическом кабинете, а проходит в привычной обстановке группы, спортивного зала и на прогулке. Это позволяет избежать эффекта «кабинетной речи», когда ребенок на занятии произносит все звуки правильно, а за порогом логопедического кабинета престаёт контролировать свою речь. Кроме этого, дети могут дополнять живые квесты по ходу их прохождения, что способствует развитию творческих способностей и воображения.

Погружение в атмосферу игры было бы неполным без неожиданных встреч. В квесте «Веселый ветерок» дети встречаются с ученым котом Цап-Царапычем. Его отличие от других игрушек в том, что у него подвижный язык, которым можно управлять. Такое многофункциональное логопедическое пособие было сделано нами из простой игрушки. Цап-Царапыч помогает объяснить детям, что такое желобок, по которому должна идти воздушная струя, как правильно дуть на «блинчик» (широкий язычок), дуть на «чашечку» (широкий язычок приподнят вверх).

Во время прохождения квеста «Послушный язычок» детей встречают: жираф Жора, змея Маша, собака Соня. Это авторские игрушки Надежды Александровны Почуевой. Ценность этих пособий для логопедической работы заключается в том, что все они имеют выразительные, четкие, видимые ребенку органы артикуляции (губы, зубы, язык, верхняя и нижняя

челюсти и даже подъязычная связка). Специальный крой куклы позволяет надевать игрушку на руку и «управлять» языком, нижней и верхней челюстью. Логопедические игрушки можно использовать на разных этапах коррекционной работы. На первом (подготовительном) этапе веселый жираф Жора и собачка Соня не только показывают, как правильно выполнять упражнения для развития артикуляционной моторики, но и помогают подготовить детей к логопедическому массажу. Вместе с детьми мы делаем массаж языка Соне, у которой укорочена подъязычная связка, или Жоре, у которого непослушный язычок, в процессе работы ребенок знакомится с зондами для массажа и перестает их бояться, разрешает сделать себе массаж и учится элементам самомассажа, которые может повторить в домашних условиях.

На втором этапе задание усложняется: детям предлагается выполнить миоартикуляционную гимнастику (с усложнением). Для этого у каждой лого-игрушки есть свой волшебный мешочек, в котором находятся индивидуальные комплект различных тренажеров. Например, у змеи Маши есть комплект тренажеров «Бусина»: бусинку можно захватывать губами, крутить языком, двигать в разные стороны. У собачки Сони – «Кольцо с бусиной»: колечко можно крутить языком, а бусину двигать. У жирафа Жоры – «Волшебные палочки», тоже с бусинами, которые можно двигать в разные стороны.

При прохождении второго этапа квеста дети переходят от простого тренажера к более сложному, тренируя в игре круговую и щечные мышцы рта, развивая кончик языка, а также речевой выдох. Эти тренажеры полезны для развития моторного праксиса.

На последней ступени этого логопедического квеста дети выполняют артикуляционную гимнастику под музыку.

Логокоманда предлагает детям поучаствовать в играх по автоматизации и дифференциации звуков. Во время прохождения квеста «Трудный звук – наш друг» игрушки не только учат детей правильно произносить звуки, но и помогают им в процессе автоматизации и дифференциации, задают вопросы, участвуют в игре, подсказывают малышу, подбадривают и поощряют.

Первая ступень квеста – автоматизация звуков изолированно. Автоматизируя звук [ш], дети шипят со змеей Машей или рычат с собачкой Соней.

Вторая ступень – автоматизация звуков в слогах и словах. Для отработки этого навыка подключаются «замочки» и музыка для слов разной слоговой структуры по методике Новиковой-Иванцовой. Данные комплексы позволяют задействовать одновременно зрительную память и мелкую моторику, благодаря чему дети быстрее и проще овладевают слоговой структурой слов. На следующей ступени ребятам предлагаются задания для автоматизации и дифференциации звуков в скороговорках. Здесь эффективно использование «дорожек-языколомок», кинезиологических упражнений, балансировочных досок и приемов фонетической ритмики. Языколомка представляет собой раздаточные карточки-«дорожки», сделанные при помощи метода наглядного моделирования. Играя с «дорожками языколомок», дети последовательно перебирают пальчиками картинки, словно четки, или шагают со сказочными героями от одной картинки к другой, максимально четко и быстро называя все, что на них изображено. Например, языколомка для автоматизации звука [л] «Лапка на палке, палка на лапке» или языколомка для автоматизации звука [ш] «Мишкина шишка, мышкина шишка». Следующая языколомка предназначена для дифференциации звуков [ш]–[с] – «Мишкина миска».

Играя с «дорожками-языколомками», дети закрепляют и совершенствуют свои речевые навыки.

Завершающая ступень квеста проводится с использованием информационно-коммуникационных технологий. Программа DEVAR помогает разнообразить и сделать еще интереснее работу по автоматизации и дифференциации звуков. Ребенок, закрепляя свои речевые навыки, учит сказочного героя. И если у них все получается, то картинка «оживает» – ракета «взлетает».

Использование логопедических квестов как инновационного метода в работе учителя-логопеда значительно облегчает выполнение отдельных операций, а также придает привлекательность проводимым им занятиям и помогает избежать у ребенка «кабинетной речи».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Богомолова А.И. Логопедическое пособие для занятий с детьми. СПб.: Библиополис, 1994.
2. Большакова С.Е. Речевые нарушения и их преодоления. М., 2005.

-
3. Волкова Г.А. Методика психолого-педагогического обследования детей с нарушениями речи. СПб., 2008.
 4. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика. М., 1998.
 5. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования: методическое пособие. М.: Айрис-пресс, 2005.
 6. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. (Дети с общим недоразвитием речи). М.: Педагогика, 1985.
 7. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. М., 2003.
 8. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. М.: Просвещение, 1998.
 9. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у детей. М., 1994.
 10. Игры в логопедической работе с детьми / под ред. В.И. Селиверстова. М., 1987.
 11. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. М., 1998.
 12. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Автоматизация звуков: Дидактический материал для логопедов. 4 альбома. М.: ГНОМ-ПРЕСС, 2007.
 13. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. СПб., 1999.
 14. Лапатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. СПб., 2003.
 15. Лебедева И.Л. Трудный звук, ты наш друг! Звуки Л, Ль. М.: Просвещение, 2015.
 16. Лебедева И.Л. Трудный звук, ты наш друг! Звуки Р, Рь. М.: Просвещение, 2015.
 17. Лебедева И.Л. Трудный звук, ты наш друг! Звуки Ш, Ж, Щ. М.: Просвещение, 2015.
 18. Лебедева И.Л. Сказки деда Логопеда. М.: Просвещение, 2015.
 19. Логопедия / под ред. Волковой Л.С., Шаховской С.Н. М.: ВЛАДОС, 1999.
 20. Нищева Н.В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи. М.: Детство-Пресс, 2021.
 21. Нищева Н.В. Обучение грамоте детей дошкольного возраста. Парциальная программа. М.: Детство-Пресс, 2020.
-

-
22. Пожиленко Е.А. Методические рекомендации по постановке у детей звуков. Пособие для логопедов. СПб.: КАРО, 2009.
 23. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / под ред. Т.В. Волосовец. М., 2008.
 24. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего дошкольного возраста) / под ред. Ф.А. Сохина. М.: Просвещение, 2005.
 25. Ткаченко Т.А. Логопедическая энциклопедия. М.: ООО ТД «Издательство Мир книги», 2008.
 26. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А. Логопедическая работа в специальном детском саду. М., 1987.
 27. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. М., 1993.
 28. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у дошкольников. М., 2005.
 29. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. М., 1981.
 30. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. М., 2000.
 31. Шашкина Г.Р., Зернова Л.П., Зимина И.А. Логопедическая работа с дошкольниками: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003.

НАРУШЕНИЯ РЕЧИ И ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Баранова Галина Анатольевна,

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

Пушкарева Анна Сергеевна,

учитель-логопед МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 3», г. Новомосковск, Тульская область

Аннотация. В статье раскрываются нарушения речи и особенности коррекционной работы по обучению грамоте, приводятся традиционные методы по обучению чтению. Подробно описан процесс формирования элементарных навыков чтения у детей с нарушением речи, описана профилактика дислексии. Рассматривается логопедическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: коррекционная работа, обучение грамоте, логопедическое сопровождение, программы и методы обучения, чтение, дислексия, формирование речевых и неречевых процессов, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с нарушением речи, дети с общим недоразвитием речи.

Чтение и книга будут всегда важны и необходимы, так как они фокусируют и передают опыт человека, его мысли, чувства, обогащают и развивают его интеллектуально, дают возможность испытать эстетическое наслаждение в процессе чтения. Чтение обеспечивает общеобразовательную подготовку индивида, организует его поведение, совершенствует его личность. Без чтения невозможно представить общество. Умение читать необходимо для жизни, поэтому повышаются современные требования к эффективности обучения грамоте.

Проблему дислексии исследовали самые известные ученые. Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова уделили огромное внимание

проблеме обучения грамоте детей с фонетико-фонематическим и общим недоразвитием речи (ОНР). О.Б. Иншакова и М.Н. Русецкая предложили эффективные методы по обучению чтению детей с нарушением зрительного восприятия. А.Н. Корнев – ведущий специалист по проблеме дислексии с задержкой психического развития, а Р.И. Лалаева – с умственной отсталостью [1].

Следует выделить, что чтение – это сложный когнитивный процесс с участием речевых и неречевых функций. Без конкретных знаний, умений и навыков невозможно им овладеть. Следует знать, что набор процессов для чтения слов, предложений и текста различен. Профилактикой дислексии является развитие навыков чтения и их совершенствование. От уровня сформированности словарного запаса, грамматического строя речи, звукопроизношения, слоговой структуры слова, фонематического слуха, анализа, синтеза, представлений, зрительного и акустического восприятия, слухоречевой и зрительно-предметной памяти и внимания зависит успешность продуктивного чтения. Нарушение хотя бы одного из этих составляющих ведет к дислексии. Профилактика дислексии взаимосвязана с развитием высших психических функций. Кроме этого, немаловажной причиной нарушения чтения является наследственная предрасположенность.

Большое внимание логопедического сопровождения обращено к формированию продуктивного чтения у детей 6–7 лет. В логопедии принято считать, что эффективные и актуальные методики по обучению чтению предназначены для детей старшего дошкольного или младшего школьного возраста. Однако существуют и спорные моменты. М. Монтессори рекомендует начинать обучение чтению с 3–4 лет; Д.Б. Эльконин ориентирован на возраст детей 6–7 лет.

К.Д. Ушинский предложил традиционный аналитико-синтетический метод по обучению чтению. От алфавитной последовательности изучения букв первым отказался С.П. Резодубов, который ввел последовательность изучения букв, руководствуясь принципом постепенного нарастания трудностей при овладении техникой чтения.

А.И. Воскресенская ранее применяла и описывала аналитико-синтетический метод в программе обучения чтению детей подготовительной группы дошкольной образовательной организации. Таким образом, дети в подготовительной группе усваивали 11 букв, читали слова,

состоящие из этих букв. Но ограниченный набор из 11 букв не позволяет в полном объеме научить воспитанников первоначальному навыку чтения. Кроме этого, предлагаемый Воскресенской прием отрывистого чтения первого согласного в открытом слоге не совершенствует овладение навыком слитного послогового чтения, а учит чтению побуквенным способом.

В современной логопедии Л.Е. Журова, опираясь на рекомендации Д.Б. Эльконина по профилактике дислексии, разработала программу обучения грамоте в дошкольной образовательной организации. По ее мнению, логопедическое сопровождение необходимо начинать с 4 лет и проводить фонематический анализ слов с интонационным выделением звука, легко включая в игровую деятельность [6].

Ведущий специалист в области дислексии А.Н. Корнев полагает, что формирование навыков чтения следует начинать с 5–6 лет. Он объясняет это с научной точки зрения, основываясь на психологической готовности к усвоению грамоты: «Любой навык, который приобретает ребенок, должен быть актуален, применим в данном возрасте. Не достигнув достаточного уровня зрелости в устной речи, малыш не способен использовать навык чтения по назначению» [2, с. 19]. Следовательно, при недостаточной психологической готовности ребенка навык продуктивного чтения будет крайне непрочным, легко исчезнет, а способность к пониманию прочитанного может так и не сформироваться [2].

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина в логопедическом сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья предполагают обучение продуктивному чтению в возрасте 6–7 лет по аналитико-синтетическому методу. Таким образом, систематическая коррекционная деятельность улучшит речевые и неречевые показатели [5].

Обратите внимание на рекомендации Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Т.В. Тумановой, а именно навыки чтения и печатания некоторых букв и слогов для воспитанников с III ОНР. Логопедическое сопровождение направлено на детей с более высоким уровнем речевого развития [4].

Остановимся на профилактике дислексии. Она рассчитана на категорию воспитанников старшего дошкольного возраста с ОНР. Кроме этого, систематическая коррекционная деятельность, взаимодействие с родителями по развитию фонематического слуха способствуют формированию фонематических представлений, однако не всегда обеспечивают полноценное и своевременное совершенствование фонематического

анализа и синтеза. Стоит запомнить, что обучение чтению ребенка с ОНР всегда создает возможность более осознанно усвоить навыки фонематического анализа и синтеза. Другими словами, воспитанник переходит от фонематического восприятия к осознанному, целенаправленному фонематическому анализу.

На наш взгляд, включение обучения чтению в коррекционный процесс не только оказывает стимулирующее воздействие на формирование фонематических процессов у детей с ограниченными возможностями здоровья, но и воздействует на развитие всего функционального базиса чтения.

Итак, обучение первоначальным навыкам чтения благотворно влияет на согласованность высших психических процессов у старших дошкольников с ОНР (рис. 1) [3]. Профилактика дислексии происходит синтетическими приемами, где на первый план выходит понимание письменного текста. Нельзя забывать: 1) о семантических процессах; 2) про объединение значения слов в общий смысл фразы; 3) про сформированность смысловой догадки и ориентировку в смысловых закономерностях текста. Исходя из вышеизложенного, под осмысленным чтением подразумевается одновременное понимание речевого сообщения, семантический и синтаксический блоки.

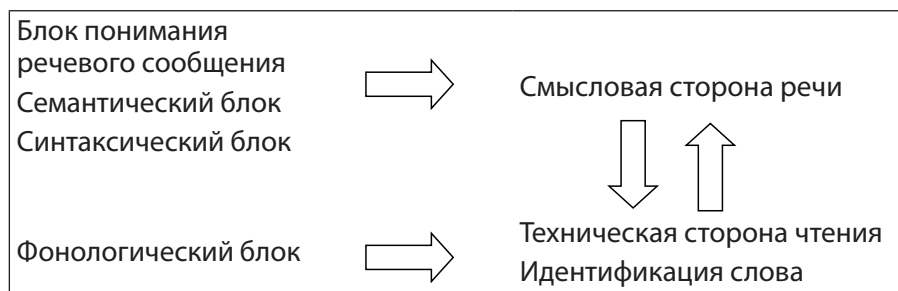


Рис. 1. Взаимосвязь блоков коррекционно-развивающей деятельности с процессами чтения

Таким образом, процесс обучения первоначальным навыкам чтения логично выстраивается в фонологический блок логопедического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. При

организации логопедической деятельности обязательно должны учитываться индивидуальные особенности чтения каждого воспитанника, что обеспечивает индивидуальный подход.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия. М., 2003.
2. Корнев А.Н., Старосельская Н.Е. Как научить ребенка говорить, читать и думать. СПб., 2001.
3. Лагутина А.В. Нарушения речи и обучение чтению детей пятого года жизни. М., 2011.
4. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В., Миронова С.А., Лагутина А.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. М., 2008.
5. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. М., 2004.
6. Шашкина Г.Р., Зернова Л.П., Зимина И.А. Логопедическая работа с дошкольниками. М., 2003.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Говорова Анна Юрьевна,
учитель-логопед МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,
г. Ефремов, Тульская область

Аннотация. В статье рассматривается вопрос формирования элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья средствами информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: формирование элементарных математических представлений, ограниченные возможности здоровья, дети старшего дошкольного возраста, информационно-коммуникационные технологии, мультимедийные презентации, календарно-тематическое планирование, эффективность.

Работа по формированию математических представлений у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является частью общей подготовки детей к школе и заключается в формировании у них элементарных математических знаний. Этот процесс связан со всеми сторонами воспитательно-образовательной работы дошкольной образовательной организации и направлен на решение задач умственного воспитания и математического развития детей. Его отличительными чертами являются общая развивающая направленность, связь с умственным, речевым развитием, игровой, бытовой, трудовой деятельностью. За годы педагогической практики автор данной статьи пришла к выводу, что в системе подготовки детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе наряду с традиционными средствами просто

необходимо применять современные технологии. Одной из них являются информационно-коммуникационные технологии (ИКТ).

ИКТ значительно расширяют возможности родителей, педагогов и специалистов в аспекте раннего обучения, позволяя наиболее полно и успешно реализовать развитие способностей детей дошкольного возраста. В отличие от обычных технических средств обучения ИКТ позволяют представить ребенку большое количество готовых, строго отобранных, соответствующим образом организованных знаний, а также развивать интеллектуальные и творческие способности, учить самостоятельно приобретать новые знания. Применение информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовании становится все более актуальным, так как позволяет в наиболее доступной и привлекательной игровой форме достигнуть нового качества знаний, развивает логическое мышление детей, усиливает творческую составляющую учебного труда, максимально способствуя повышению качества образования среди дошкольников.

Непосредственно образовательная деятельность в детском саду имеет свою специфику. Она должна быть эмоциональной, яркой, с привлечением большого количества иллюстративного материала, с использованием звуковых и видеозаписей. Современные компьютерные технологии предоставляют огромные возможности для развития процесса образования. Еще К.Д. Ушинский заметил: «Детская природа требует наглядности». Наглядность материала повышает его усвоение, так как задействованы все каналы восприятия детей – зрительный, механический, слуховой и эмоциональный. Правильно подобранные задания способствуют повышению мотивации детей к занятиям. Общение с ПК вызывает у детей живой интерес, сначала как игровая деятельность, а затем и как учебная. Этот интерес лежит в основе формирования таких важных структур, как познавательная мотивация, произвольные память и внимание, предпосылки развития логического мышления.

Одним из основных средств расширения детских представлений являются мультимедийные презентации. Мультимедийная презентация дает возможность рассмотреть сложный материал поэтапно, обратиться не только к текущему материалу, но и повторить предыдущую тему. Также можно более детально остановиться на вопросах, вызывающих затруднения. Использование анимационных эффектов способствует повышению интереса детей к изучаемому материалу. Применение ИКТ

в образовательном процессе позволяет преодолеть интеллектуальную пассивность детей на занятиях, дает возможность повысить эффективность коррекционно-развивающей работы.

Эпизодическая НОД с использованием информационно-коммуникационных технологий вносит разнообразие в коррекционно-развивающую работу, но не представляет собой целостный процесс. Коррекционно-развивающая работа, направленная на оптимизацию процесса овладения математическими представлениями у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, должна проводиться целостно и комплексно и быть сопряженной с календарно-тематическим планированием.

В основе календарно-тематического планирования коррекционно-образовательной работы по формированию элементарных математических представлений лежит лексический принцип, что позволяет всем специалистам работать над накоплением и актуализацией словаря воспитанников. Материалы конспектов выдержаны в рамках лексической темы на каждую неделю работы.

В соответствии с Адаптированной образовательной программой дошкольного образования МКДОУ № 9 компенсирующего вида в подготовительной к школе группе проводятся два занятия по формированию элементарных математических представлений.

Автором данной статьи разработан и апробирован комплекс коррекционно-развивающих занятий по формированию элементарных математических представлений с использованием информационно-коммуникационных технологий. Материал, предлагаемый для коррекционно-развивающей работы, является органическим дополнением к программному материалу для детей старшего дошкольного возраста. Эти занятия проводятся один раз в неделю, всего 30 занятий в течение учебного года. Занятия подчинены лексической тематике и проводятся на завершающем этапе изучения темы. Обучение включает как прямые, так и опосредованные методы, которые способствуют не только овладению математическими знаниями, но и общему познавательному развитию воспитанников с ограниченными возможностями здоровья. Основное внимание уделяется самостоятельному решению поставленных задач, выбору приемов и средств, проверке правильности решений.

На занятиях реализуются программные требования. Осуществление образовательных, развивающих и воспитательных задач происходит

комплексно, математические представления формируются и развиваются в определенной системе. Коррекционно-развивающая работа строится с учетом общедидактических принципов: научности, системности и последовательности, доступности, наглядности, индивидуального подхода к детям.

В результате проведенной коррекционно-образовательной работы по формированию математических представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ доказана эффективность использования таких элементов ИКТ, как мультимедийные презентации и смарт-доска. Применение современных технологий способствует оптимизации процесса овладения элементарными математическими представлениями детьми старшего дошкольного возраста с ОВЗ, развитию познавательных процессов. В свою очередь усвоение системы математических знаний оказывает существенное влияние на умственное и психическое развитие детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова Л.И. Адаптационная педагогика: учеб. пособие. М.: Юрайт, 2018. 377 с.
2. Варенцова Н.С., Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. М., 2017. 235 с.
3. Глухов В.П. Формирование связной речи у детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. М.: АРКТИ, 2016. 124 с.
4. Глухов В.П. Основы специальной педагогики и специальной психологии: учебник. М.: Юрайт, 2019. 295 с.
5. Дьякова Е.Л. Логопедический массаж. М., 2020. 132 с.
6. Калягин В.А., Овчинникова Т.С. Психолого-педагогическая диагностика детей и подростков с речевыми нарушениями: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. СПб.: КАРО, 2015. 288 с.
7. Колесникова Г.И. Основы специальной педагогики и специальной психологии: учеб. пособие. М.: Юрайт, 2019. 176 с.
8. Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. М., 2020. 114 с.

-
9. Коноваленко В.В. Коррекционная работа воспитателя в подготовительной группе (для детей с ФФН) на занятиях и в повседневной жизни и деятельности детей. М., 2018. 131 с.
 10. Корнев А.Н., Старосельская Н.Е. Как научить ребенка говорить, читать и думать. СПб.: Паритет, 2019. 117 с.
 11. Лалаева Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. СПб., 2009. 241 с.
 12. Лалаева Р.И. Методические рекомендации по логопедической диагностике // Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: сб. методич. рек. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. 137 с.
 13. Лалаева Р.И., Парамонова Л.Г., Шаховская С.Н. Логопедия в таблицах и схемах: учебное пособие для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов по курсу «Логопедия». М.: ПАРАДИГМА, 2016. 216 с.
 14. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений; под ред. Л.С. Волковой. М.: Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2014.
 15. Лосева С.М. Логопедическая работа с умственно отсталыми дошкольниками. М.: Редкая птица, 2020. 160 с.
 16. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учеб. пособие для вузов. М.: Юрайт, 2019. 318 с.
 17. Микляева Н.В. Лечебная педагогика в дошкольной дефектологии. М.: Юрайт, 2020. 522 с.
 18. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений; под общ. ред. Г.В. Чиркиной. М.: АРКТИ, 2014. 240 с.
 19. Новоторцева Н.В. Развитие речи детей. Ярославль: ТОО «Гринго», 2015. 115 с.
 20. Основы логопедической работы с детьми: учебное пособие для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений; под общей редакцией Г.В. Чиркиной. М.: АРКТИ, 2013. 240 с.
 21. Селиверстов В.И. История логопедии. Медико-педагогические основы. М.: Академический Проект, 2017. 215 с.
 22. Смирнова И.А. Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП. Алалия, дизартрия, ОНР. М.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2016. 320 с.
-

-
23. Соловьева Л.Г., Градова Г.Н. Логопедия: учебник и практикум. М.: Юрайт, 2019. 191 с.
 24. Соловьева Л.Г. Логопедия. М.: Юрайт, 2020. 192 с.
 25. Филичева Т.Е., Туманова Т.В. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. М., 2014. 254 с.
 26. Филичева Т.Е., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. М., 2014. 218 с.
 27. Филичева Т.Б., Соболева А.В. Развитие речи дошкольника. Екатеринбург, 2012. 253 с.
 28. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. Воронеж, 2017. 98 с.
 29. Халилова Л.Б., Володина А.С. Психолингвистические механизмы декодирования речи: норма и речевая патология. М.: ПАРАДИГМА, 2018. 152 с.
 30. Шашкина Г.Р. Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии: логопедическая ритмика. М.: Юрайт, 2020. 216 с.
 31. Шевцова Е.Е., Забродина Л.В. Технологии формирования интонационной стороны речи: учеб. пособие. М.: Юрайт, 2019. 189 с.
 32. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи. М., 2021. 118 с.
 33. Шнейдер Л.Б. Психология девиантного и аддиктивного поведения детей и подростков: учеб. пособие. М.: Юрайт, 2019. 219 с.

ЭФФЕКТИВНЫЕ КОМПЕНСАТОРНЫЕ ТЕХНИКИ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Гурьева Екатерина Михайловна,
учитель-логопед МБОУ «Центр образования № 44
имени Маршала Советского Союза Г.К. Жукова», г. Тула

Аннотация. Стимулом к написанию статьи послужила необходимость создания системы работы, основанной на использовании наиболее эффективных компенсаторных техник в области логопедической практики с детьми с ОВЗ. Их применение обеспечивает реализацию ряда концептуальных принципов, помогающих детям с ОВЗ овладеть необходимыми навыками универсальных учебных действий. Применение данных компенсаторных техник способствует обращению к параллельным потокам информации – зрительному, слуховому и тактильному анализаторам, что помогает детям-визуалам, аудиалам и кинестетикам адаптироваться к образовательному процессу, предупреждает возможный дискомфорт и способствует развитию всех типов восприятия, а также мышления, речи и памяти, поскольку выполнение одного задания побуждает ребенка к нескольким видам деятельности и апеллирует одновременно к различным сенсорным каналам.

Ключевые слова: дети с особенностями в развитии; синдром дефицита внимания и гиперактивность; задержка психического развития; инклюзивный подход в образовании; компенсаторные техники; техники «естественной игры»; техника «Сопровождение сказкой»; техника «Ключ включения произвольности».

В настоящее время наблюдается повышенное внимание к детям с особенностями (синдром СДВГ, эмоциональные нарушения, задержки речевого развития и др.), к реализации инклюзивного подхода, к нейропсихологической составляющей в профилактической и коррекционной работе с дошкольниками. Нам, нынешним педагогам, выпало взаимодействовать

с очень разными современными детьми. Сегодняшние дошкольники – другие, они дети информационного века, у них иные способы общения и мышления, и необходимо последовательно учитывать эти отличия при определении задач и содержания дошкольного образования. Движение по пути «от ребенка», а не «к ребенку» – вот некая общая философия взаимодействия с современным ребенком, обеспечивающая достижение целей его гармоничного развития, эмоционального благополучия и позитивной социализации. Девиз достижение обозначенных целей – «Легко и понятно» – должен осуществляться в том числе и за счет выбора эффективных технологий и техник. Их применение обеспечит реализацию ряда концептуальных принципов:

- принцип естественной игры;
- принцип позитивного предпочтения;
- принцип многовходовой организации образовательного пространства;
- принцип новизны;
- принцип максимального разнообразия.

Эти принципы положены в основу особых компенсаторных техник, помогающих детям с особенностями в развитии (в том числе детям с синдромом дефицита внимания, эмоциональными нарушениями, задержкой речевого развития), а также детям с ОВЗ овладеть необходимыми навыками и универсальными учебными действиями.

Игра – ведущий способ образовательной (и не только!) деятельности дошкольников. Она выступает как мотивационный, антистрессовый, адаптационный, здоровьесберегающий механизм, как источник развития, как «условие счастья». В игре дети не устают, а значит, в игре непосредственным образом достигаются цели, связанные с развитием креативности и формированием творческой модели поведения, в том числе творческого речевого поведения.

Как отмечает современная медицина, в активных играх дети при положительном эмоциональном настрое могут сохранять активность достаточно долго, и это не отражается негативно на состоянии их здоровья, так как ребенок не переутомляется физически при отсутствии принудительных нагрузок. Аналогично этому, ребенок не устает и в других видах деятельности, если принцип игры соблюдается и сохраняется.

На фронтальных, подгрупповых и индивидуальных логопедических занятиях при осуществлении **техники естественной игры** можно использовать следующие приемы:

- «Кубики» (звуковые, слоговые, цифровые), помогающие организовать дидактические игры по совершенствованию навыков слогового, звукового анализа слова, согласованию существительных с числительным (рис. 1);
- «Магниты» (звуковые, слоговые, словесные), помогающие организовать дидактические игры по совершенствованию навыков слогового и звукового анализа и синтеза слова, словообразования (подбор синонимов) и словоизменения (употребление формы существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами) (рис. 2);
- «Звуковые дорожки»; «Звуковые окошки», помогающие организовать дидактические игры по подготовке к обучению грамоте (рис. 3);
- «Слоговые картинки», «Слоговые фигуры», помогающие организовать дидактические игры по совершенствованию навыков слогового анализа слова; «Фигурки-акробаты», помогающие организовать дидактические игры по развитию активного словаря (подбор слов с противоположным значением) (рис. 4);
- «Словесные картинки», «Словесные фигуры», «Словесные игрушки», помогающие организовать дидактические игры по совершенствованию навыков построения, анализа и согласования слов в предложении (рис. 5);
- «Говорящая пирамидка», «Говорящая мозаика», «Говорящие счеты», помогающие организовать дидактические игры по развитию связной речи: совершенствованию навыка составления связного описательного рассказа, рассказа по сюжетной картине, рассказа по серии сюжетных картинок (рис. 6).

Техника «Сопровождение сказкой». Сказочная метафора, форма, структура, речевые особенности сказки – продуктивные способы представления информации, оптимальная форма для подачи и объяснения нового материала, новых понятий, эффективный способ запоминания элементов учебной и неучебной информации, способ усвоения необходимых единиц речи. Так, на занятиях вводного и обобщающего типа можно использовать авторские сказки по необходимым лексическим темам с использованием ИКТ в виде мультимедийных презентаций: «Как Весна Медведя разбудила»; «Мамины помощники» (рис. 7).

Техника «Ключ включения произвольности» помогает естественным способом организовать деятельность детей, формировать, направлять и переключать их произвольное внимание в процессе совместной деятельности, сохранив при этом психологический комфорт.

Вот несколько приемов:

- использование средств контроля времени: обычных часов, песочных часов, секундомера;
- использование средств литературной выразительности: считалочки, четверостишия в контексте выполнения заданий;
- использование средств приобщения к правилам и ходу словесной игры: прием передачи товарищу «эстафеты» в виде хлопка, мяча, фишки, фигурки и т.д.

Данные компенсаторные техники и приемы наиболее предпочтительны и помогают не только повысить эффективность работы, но и обеспечивают формирование позитивной мотивации, а также помогают развивать и удерживать стойкий интерес дошкольников к содержанию образовательного процесса в определенный временной отрезок, подкрепляя его активными позитивными эмоциями. К тому же, присутствие параллельных потоков информации, обращенных к зрительному, слуховому и тактильному анализаторам, помогает детям-визуалам, аудиалам и кинестетикам адаптироваться к образовательному процессу, предупреждает возможный дискомфорт и способствует развитию всех типов восприятия, а также мышления, речи и памяти, поскольку выполнение одного задания побуждает ребенка к нескольким видам деятельности и апеллирует одновременно к различным сенсорным каналам.



Рис. 1. Слоговые, звуковые кубики



Рис. 2. Звуковые, слоговые магниты

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Белова М.П. Создание игровой мотивации на логопедических занятиях: игровые упражнения и приемы, способствующие поддержанию интереса к занятию // Дошкольная педагогика. 2021. № 5. С. 44–48.
2. Ворошникова Л.В. Коррекционная и специальная педагогика. Творческое и речевое развитие гиперактивных детей: учеб. пособие. М.: Юрайт, 2019. 291 с.
3. Липина С.В. Развитие речи / С.В. Липина, И.В. Полещук. М.: Эксмо, 2021. 222 с.
4. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учеб. пособие. М.: Юрайт, 2019. 318 с.
5. Матвеева А.С. Говорю легко, красиво и правильно. Развитие речи 6–7 лет / А.С. Матвеева, Н.Н. Яковлева. М.: АСТ, 2021. 224 с.

ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ

Жаворонкова Анастасия Юрьевна,
воспитатель ГДОУ ТО «Щекинский детский сад для детей с ОВЗ»,
г. Щекино, Тульская область

Аннотация. В статье описывается проблема формирования связной речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ. Показаны основные методы и последовательность в работе с детьми дошкольного возраста с нарушением связной речи.

Ключевые слова: формирование связной речи, коррекция речевых расстройств, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с общим недоразвитием речи.

На сегодняшний день у большинства детей дошкольного возраста актуальна проблема формирования речи. Достаточно болезненно встает вопрос о недостатках последовательного высказывания, поэтому необходимо своевременное выявление, предупреждение и ликвидация недостатков в развитии речи ребенка.

Одно из основополагающих условий для комплексного оказания помощи детям определяется необходимостью единства диагностики и коррекции речевых расстройств. Необходимо как можно скорее определить и преодолеть различные недостатки в развитии ребенка, поэтому его речевая деятельность не может быть исключением.

Эффективная работа по профилактике, диагностике и коррекции речевых расстройств возможна лишь при условии единой поддержки всех специалистов, а также работы с родителями. Коррекция формирования связной речи является одной из важных задач в воспитании и обучении дошкольников.

Наиболее часто нарушением связной речи страдают дошкольники с ОВЗ. У таких детей часто бывает нарушен контакт с окружающими, возникают проблемы во взаимодействии с педагогами и сверстниками.

Речь детей носит специфический и устойчивый характер. Для коррекции требуется специальная помощь, однако многие трудности дошкольников могут преодолеть непосредственно преподаватели ДОО.

От уровня освоения ребенком связной речи зависит его благополучие в дальнейшем обучении, поскольку только владея хорошо сформированной речью дошкольник способен справиться со сложными заданиями, подробно изложить собственные рассуждения, пересказать предоставленный материал.

Основой связной речи выступают последовательность и целостность. Речевые выражения ребенка, как правило, непоследовательны, представляют собой короткие односложные фразы.

Основным методом формирования связной речи у ребенка является обучение пересказу по картинкам и устному сочинению по воображению. Однако дети часто испытывают трудности в задании, где нужно составить рассказ по картинке. Как правило, логика в таком рассказе нарушена, а сам рассказ состоит из отдельных, ничем не связанных, фраз. Так как воображение дошкольников формируется постепенно, они испытывают трудности и с устным сочинением по воображению, в основе которого выступает жизненный опыт. Чем больше ребенок увидит и узнает, тем богаче его воображение.

Таким образом, занятия по формированию связной речи являются очень важными в работе с детьми. Основными трудностями в проведении таких занятий являются низкая мотивация ребенка и трудность с удерживанием внимания.

Чтобы заинтересовать ребенка, сделать занятия более увлекательными, можно проводить обучение в виде игры. Главное при этом методе – развить в ребенке воображение и творческие навыки. Особенно важно на данном этапе поощрять все творческие проявления дошкольника.

Выстраивать работу по формированию связной речи дошкольника нужно постепенно, от легких заданий к более сложным, ненавязчиво предлагая ребенку проявить самостоятельность.

Работа по формированию связной речи дошкольников проводится в данной последовательности:

- пересказ с помощью серии сюжетных иллюстраций;
- пересказ с помощью сюжетной иллюстрации;
- пересказ без помощи иллюстрации;

-
- рассказ с помощью серии сюжетных иллюстраций;
 - рассказ с помощью сюжетной иллюстрации;
 - самостоятельный рассказ.

В итоге дошкольники смогут применить приобретенные навыки в повседневной жизни, научатся планировать свою речь, значительно расширят словарный запас и пополнят знания об окружающем мире.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Теория и методика развития речи детей: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина, под общ. ред. В.И. Яшиной. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 30 с.
2. Белякова Л.И. Онтогенез речевой деятельности: норма и патология. М.: Прометей, 2005. 50 с.
3. Белякова Л.И., Филатова Ю.О. Значение анамнестических сведений о раннем периоде речевого онтогенеза для выбора стратегии и тактики коррекционного обучения // Центр коррекции речи. 2008.
4. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. М.: АСТ – Астрель: Транзиткнига, 2006. С. 15.
5. Глухов В.П. Особенности формирования связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. М.: Просвещение, 2007. 168 с.
6. Душка Н.Д. Обучение диалогу детей старшего дошкольного возраста / Н.Д. Душка, Н.И. Соколова // Логопед. 2011. № 7. С. 35–51.
7. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Е. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. М.: Просвещение, 2003. 32 с.
8. Короткова Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию: пособие для воспитателей детского сада. М.: Просвещение, 1982. 28 с.
9. Коррекционно-педагогическая работа в ДООУ для детей с нарушениями речи / под ред. Ю.Ф. Гаркуши. М.: ТЦ «Сфера», НИИ школьных технологий, 2008. 28 с.
10. Миронова Н. Как учить дошкольника связной монологической речи // Дошкольное воспитание. 2008. № 9. С. 111–116.

-
11. Сохин Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста: пособие для воспитателя детского сада. М.: Просвещение, 1976. 224 с.
 12. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): пособие для воспитателей дет. сада / под ред. Ф.А. Сохина. 5-е изд. М.: Просвещение, 1981. 59 с.
 13. Ткаченко Т.А. Формирование и развитие связной речи. СПб.: Детство-пресс, 2007. 46 с.
 14. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей. М.: Гном и Д, 2003. 12 с.
 15. Филичева Т.Е., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. М.: Просвещение, 2003. 10 с.

ОСОБЕННОСТИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ФОРМОЙ ДИЗАРТРИИ

Карсеева Татьяна Анатольевна,

учитель-логопед МБОУ дополнительного образования для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Центр диагностики и консультирования», г. Узловая, Тульская область

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы особенностей связной монологической речи, в частности, у детей старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии. Представлен диагностический инструментарий и результаты обследования, которые позволяют выявить ряд специфических особенностей связной монологической речи у детей с данной речевой патологией, а также определить направления коррекционной работы.

Ключевые слова: словесно-логическое мышление, связная речь, стертая форма дизартрии, диагностический инструментарий.

Значение связной речи в жизни дошкольника очень велико. Связная речь предполагает овладение богатейшим словарным запасом родного языка, усвоение языковых законов и норм, то есть овладение грамматическим строем, а также практическое их применение, практическое умение пользоваться усвоенным языковым материалом.

Развитие связной речи является непременным условием успешности обучения ребенка в школе. Психолого-педагогические исследования в коррекционной педагогике показывают, что в настоящее время наблюдается устойчивая тенденция к увеличению числа детей со сложными нарушениями речевого развития. При общем недоразвитии речи наблюдаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне. В то же время одним из важных показателей готовности детей к школьному обучению является уровень сформированности связной речи.

Распространенным нарушением речи у детей старшего дошкольного возраста является стертая форма дизартрии. Нарушения звукопроизношения и просодики являются стойкими и с трудом поддаются коррекции. Это отрицательным образом сказывается на развитии ребенка, на процессах его нервно-психического становления в дошкольном возрасте, а позднее может привести к школьной дезадаптации. Данные нарушения оказывают отрицательное влияние на формирование и развитие других сторон речи, в том числе связной речи, затрудняют процесс школьного обучения детей, снижают его эффективность.

Автором данной статьи была осуществлена работа по исследованию связной речи детей старшего дошкольного возраста. Логопедическая диагностика проводилась на базе МБОУ дополнительного образования для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Центр диагностики и консультирования» Узловского района Тульской области. В обследовании приняли участие шесть детей старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии.

Оценка связной речи старших дошкольников со стертой формой дизартрии осуществлялась по следующим критериям: последовательность, логичность, развернутость, произвольность, внутреннее планирование речи. В соответствии с критериями были подобраны методики, позволяющие максимально охарактеризовать каждую позицию.

Для оценки последовательности использовалась методика пересказа текста (по А.А. Павловой). Логичность рассматривалась в процессе составления рассказа по серии сюжетных картинок (по В.К. Воробьевой). Составление рассказа-описания (по Т.А. Ткаченко) продемонстрировало уровень развернутости связного высказывания. Произвольность максимально проявилась в ходе составления рассказа по данному началу (по В.П. Глухову). Умение планировать связное высказывание оценивалось при составлении рассказа из личного опыта (по В.К. Воробьевой).

Полученные в ходе обследования результаты по предложенным методикам позволили сделать следующие выводы: дети старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии мало используют связную фразовую речь в процессе речевой деятельности, испытывают трудности составления развернутых синтаксических конструкций. Для самостоятельных монологических высказываний детей характерны употребления преимущественно коротких фраз, ошибки в построении развернутых

предложений, затруднения в выборе нужных лексем, нарушения смысловой организации высказываний, отсутствие связи между элементами сообщения, использование невербальных средств. Существенные затруднения возникают при составлении рассказов без наглядной опоры.

Отсутствие самостоятельности в составлении рассказов, нарушения логической последовательности изложения, смысловые пропуски, длительные паузы на границах фраз или их частей свидетельствуют о трудностях в программировании содержания развернутых монологических высказываний. У дошкольников со стертой формой дизартрии отмечаются нарушения связности, такие как пропуски отдельных важных в смысловом отношении слов, фраз, а также значительные нарушения связности – отсутствие в рассказе смысловой и синтаксической связи между смежными фразами, пропуск слов или частей текста, влияющих на логическую организацию высказывания, нарушение смысловой связи между двумя фрагментами текста, повторение одних и тех же слов, фраз. Опора на текст и вопросы педагога при пересказе облегчают смысловое восприятие, и таким образом дети с данным заданием справляются лучше, чем с остальными.

Значительные трудности вызывают рассказы творческого характера, так как вторичные нарушения, связанные с задержкой речевого развития, проявляются в сниженной памяти и недостаточно развитом воображении. Неправильное использование интонации способствует нарушению связности высказывания, смысловой законченности текста в целом. В задании по составлению рассказа по серии сюжетных картин проявлялась следующая закономерность: дети без труда ставили картинки в нужной последовательности, но при рассказывании логическая последовательность не всегда сохранялась.

Существенные трудности при построении высказывания отмечались, прежде всего, на уровне планирования его содержания. Это проявлялось при выборе темы фразы-высказывания, установлении последовательности информативных звеньев в структуре высказывания, их взаимосвязи и т.п. Трудности планирования и текущего контроля часто приводили к тому, что вторая часть фразы-высказывания как бы механически присоединялась к первой без учета ее содержания и структуры. Во многих случаях при попытке дать развернутое сообщение наблюдался пропуск важных смысловых звеньев, что делало его малопонятным.

Выполнение творческих заданий оказалось для дошкольников практически недоступным. Исследование показало, что дети старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии не владеют навыками самостоятельного составления рассказа; для их высказываний характерны крайняя бедность используемых языковых средств, наличие грубых аграмматизмов, нарушающих связность повествования.

На основании проведенного логопедического обследования были сделаны выводы: у детей старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии отмечаются нарушения последовательности, логичности, развернутости, произвольности, а также внутреннего планирования связного высказывания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. М.: Аркти, 2016.
2. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. М.: АСТ – Астрель, Транзиткнига, 2018. (Высшая школа).
3. Павлова А.А. Диагностика и коррекция речевого развития детей // Современные модели психологии речи и психолингвистики. М., 2016. С. 153–164.
4. Ткаченко Т.А. В первый класс без дефектов речи. СПб., 2020. 112 с.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАЧАЛЬНЫХ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ЗПР

Ковнер Екатерина Викторовна,
учитель-логопед ГОУ ТО «Новомосковская школа для обучающихся с ОВЗ»,
г. Новомосковск, Тульская область

Аннотация. В статье раскрываются особенности формирования начальных лингвистических знаний и умений у детей с ЗПР. Показаны формы и методы логопедической работы по формированию у детей с ЗПР умения дифференцировать твердые и мягкие согласные.

Ключевые слова: логопедическая работа, речевая деятельность, развитие фонематического слуха, восприятия, звукового анализа, дети с задержкой психического развития.

Для успешного освоения учениками с ЗПР курса родного языка в школе решающее значение имеет осмысление ими речевой действительности. К моменту обучения чтению и письму каждое слово рассматривается такими детьми только со стороны его смыслового значения. В период обучения грамоте требуется тонкий сознательный анализ речи. На этой основе речевые навыки и умения переводятся «с автоматического плана в план произвольный и сознательный» (Л.С. Выготский), который обеспечивает большую эффективность общения, дальнейшее овладение речью, все речевое развитие. Важным образованием, которое связывает разные виды речевой деятельности (произношение, восприятие, чтение, письмо), является звуковой анализ, который предусматривает умение дифференцировать звуки на слух и в речи, выделять фонемы, характерные для русского языка. Звуковой анализ также предполагает умение определять точное место каждого звука в слове.

Как показывают результаты наблюдений и исследований автора данной статьи, у первоклассников с ЗПР возникают трудности при последовательном выделении звуков, а также при различении и выделении безударного гласного в конце слова: вместо последнего гласного дети

называют согласный, который стоит перед ним, или последний слог. Особые трудности вызывают восприятие и дифференциация парных фонем (звонкие – глухие, твердые – мягкие, свистящие – шипящие) и усвоение их правописания. Дети с ЗПР не владеют таким способом звукового анализа, как проговаривание.

Кроме фонематического недоразвития, у детей с ЗПР наблюдается задержка в развитии смысловой стороны речи: бедный недифференцированный активный и пассивный словари, примитивные грамматические конструкции предложений, недостаточная связность и целостность устного речевого высказывания. Вследствие этого у детей с ЗПР в дошкольный период не формируется достаточный речевой опыт, необходимый для овладения грамотой: они не подготовлены к речевым наблюдениям, сравнениям и обобщениям, что является основой процесса дальнейшего овладения родным языком как учебным предметом. В результате значительные трудности при обучении грамоте, возникающие у детей с ЗПР, полностью закономерны.

Учитывая вышесказанное, автор данной статьи разработала специальную методику формирования у детей с ЗПР знаний и умений дифференцировать твердые и мягкие согласные. Эту работу необходимо проводить в такой последовательности:

1. Уточнение правильного произношения твердых и мягких согласных звуков (без употребления лингвистических терминов «мягкий», «твердый»).

2. Сравнение твердых и мягких звуков (уже с употреблением терминов) и формирование обобщенных представлений про эти парные согласные.

3. Ознакомление с графическим обозначением согласного на письме.

4. Составление из букв разрезной азбуки и чтение слогов, также слов простой слоговой структуры с заданной буквой.

5. Развитие памяти (особенно речевой) как основа формирования у детей с ЗПР представлений о звуковых образах слов.

6. Развитие устной речи детей (словообразование, словоизменение, формирование синтаксических форм и структур).

Задание первого этапа – последовательное уточнение произношения и слухового образа каждого из двух звуков: твердого и мягкого. При этом необходимо использовать разные анализаторы: артикуляционный, слуховой, зрительный, тактильный, тактильно-вибрационный. Также важна

систематическая опора при письме слогов, слов и предложений на проговаривание. При этом рекомендуется использовать разные виды проговаривания: синхронное с записью, и такое, которое не совпадает с ним.

При работе с твердыми – мягкими согласными очень эффективным является проговаривание шепотом. Но и в этом случае надежность проговаривания усиливается, если оно сочетается со слуховым контролем. Кроме этого, нужно помнить, что первичное проговаривание шепотом помогает ребенку удержать в памяти и понять только значение слова. Вторичное проговаривание того же слова обращает внимание ребенка на звуковую сторону речи и служит опорой для анализа в процессе письма.

Так же проводится работа по формированию у первоклассников с ЗПР умения последовательно выделять звуки в словах. Последовательность выделения звуков сначала проводится с использованием готовой схемы звукового состава, а потом без нее, на основе проговаривания вслух и без него.

Всю работу по формированию у детей представлений о твердых и мягких согласных важно проводить совместно с развитием внимания и памяти, особенно речевой, обогащением словаря, грамматической системы речи и понимания речи.

Для овладения грамотой в этот период важное значение имеет систематическая работа по развитию фонематических процессов, формированию умений осуществлять звуковой анализ и синтез смысловой стороны речи, которая проводится в связи с формированием у детей навыков чтения. Значительные трудности в процессе овладения навыками чтения приводят к тому, что ученики не могут самостоятельно выделить, понять и усвоить ту новую информацию, которая есть в тексте. Поэтому очень важно чтобы эти два вида речевой деятельности – письмо и чтение – применялись параллельно.

На примере разработанного занятия раскроем теоретические подходы коррекционного обучения первоклассников с ЗПР по разделу «Звуки и буквы».

Тема: «Дифференциация звуков [л] – [ль].

Цель: учить детей различать звуки [л] и [ль]; развивать фонематическое восприятие, зрительную память, логическое мышление; обогащать активный и пассивный словарь.

Оборудование: рисунки, таблицы.

Ход занятия.

1. Вступительная часть. Развитие зрительной памяти.

На наборном полотне размещаются предметные картинки.

Логопед: Ребята, внимательно рассмотрите рисунки.

Потом картинки закрываются.

Логопед: Ребята, назовите картинки, которые вы запомнили.

– Назовите только те картинки, в названиях которых есть твердый звук [л].

Дальше логопед закрывает картинки и добавляет еще две новые. Полотно открывается.

– Ребята, назовите только те картинки, которые были на полотне перед этим.

Дальше полотно закрывается, и картинки меняются местами.

Потом логопед предлагает ученикам расставить картинки в той последовательности, в которой они были раньше.

2. Основная часть.

Логопед:

– Послушайте две загадки и разгадайте их. Определите первый звук в словах-отгадках.

Две дощечки на снегу,

С ними вместе я бегу. (*Лыжи*)

– Какой первый звук в слове «лыжи»? Я запишу букву [л] на доске, а вы – в тетрадах. Теперь послушайте вторую загадку.

Он холодный и блестит,

Стукнешь – сразу захрустит.

Из воды свой род берет.

Ну, конечно, это – ...!

– Кто знает разгадку? Назовите первый звук в слове «лед» (*ль*). Этот звук мы произносим мягко, но обозначаем буквой «л». Итак, сегодня на занятии мы будем различать звуки [л] – [ль].

– Давайте сравним произношение этих звуков. (*Мягкий звук мы произносим с улыбкой, а твердый звук – без улыбки*)

– Теперь я буду называть слоги с твердым согласным [л], а вы – с мягким [ль].

Потом из букв разрезной азбуки ученики составляют слоги «ал» – «аль»; читают слоги и записывают их в тетрадь.

3. Физминутка. Повтори чистоговорку и покажи слова.

Вот со звуком [л] слова:

Лоб, затылок, голова,

Кулаки, ладошки, локти,

Звука [л] нет в слове «ногти».

Глазки, тело и лопатки,

Звука [л] нет в слове «пятки».

На доске выставляются предметные картинки, в названиях которых звуки [л] – [ль] находятся в конце слов (*осел, козел, дятел, пудель, газель, моль*).

– Все ли предметы вам знакомы? В каких словах есть звук [ль]? Запишите это слово буквами разрезной азбуки, прочитайте это слово и запишите его в тетрадь.

На доске таблички со словами (или рисунки): ложка, пельмени, хлеб.

– Ребята, все ли слова (рисунки) вам знакомы? Теперь послушайте предложения и подберите слова (рисунки), которые подходят по смыслу к данным предложениям.

Бревна пилят, а режут.

Чашку ставят на стол, а кладут.

Тесто месят, а лепят.

– Скажите, какой звук (мягкий или твердый) в словах «кладут, лепят, пилят», укажите его место в этих словах.

Логопед называет слова: «белка», «лес» и просит учеников придумать предложения, в которых будут эти два слова. Ученики придумывают предложения и делают их анализ по инструкции логопеда. Считают количество слов в предложениях, находят слова со звуком [л] или [ль], определяют их место в словах.

4. Заключительная часть. Упражнения для развития логического мышления.

На доске таблица:

	1 столбик	2 столбик	3 столбик
1 ряд			
2 ряд			
3 ряд			

Под таблицей размещаются таблички со словами (самолет, лев, лыжи, яблоко, лейка, елка, апельсин, пудель, стол). Можно использовать рисунки.

Ученики уточняют значение каждого слова и определяют место звука [л] ([ль]) в словах.

Логопед: А теперь необходимо разместить эти слова (рисунки) в таблицу. Первое слово (рисунок) «самолет» нужно разместить не в первом ряду, «апельсин» – не в третьем столбике и т.д.

Ученики по очереди выходят к доске и расставляют слова (рисунки) в таблицу.

После правильного размещения слов (рисунков) логопед предлагает ученику прокомментировать свои действия: «Слово «апельсин» я разместил во втором столбике» и т.д., то есть ученики составляют предложения со словами, в которых есть звуки [л] и [ль].

5. Подведение итогов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова А.К., Якубовская Э.В. Дидактические игры на уроках русского языка в 1–4 классах вспомогательной школы. М., 1991.
2. Жукова Н.С., Филичева Т.Б. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников. М., 1973.
3. Ефименкова А.Н. Коррекция устной и письменной речи у учащихся начальных классов. М., 1991.
4. Тарасун В.В. Научно-методические основы формирования знаний и умений у детей с трудностями в обучении. К., 1998.

КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ УСТНОЙ РЕЧИ ПУТЕМ ПРИМЕНЕНИЯ ИКТ-ТЕХНОЛОГИЙ У ДЕТЕЙ С ОВЗ

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

Аннотация. В статье раскрывается эффективность применения ИКТ-технологий при организации коррекционно-развивающего обучения детей с ограниченными возможностями здоровья на логопедических занятиях.

Ключевые слова: логопедическая работа, интерактивные комплексы, дети с ограниченными возможностями здоровья, нарушения устной речи.

На сегодняшний день одной из актуальных проблем является поиск эффективных условий организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Применение коррекционно-развивающих технологий помогает решить данную проблему, позволяя модернизировать и индивидуализировать логопедический процесс.

Организовать коррекционно-развивающую деятельность, способствующую положительному настрою в процессе логопедического занятия, и значительно повысить эффективность помогает применение ИКТ-технологий.



*Методический
интерактивный
комплекс «Дуэт»*



Логопедический комплекс «Антошка»



Интерактивная детская мультстудия i-Theatre

Наш центр посещают дети с патологиями зрения с сопутствующим нарушением устной речи. Интерактивные комплексы модифицируют базисную составляющую логопедических занятий, помогают развивать и совершенствовать регулирующую, контролирующую и информационно-

познавательную функции зрительной деятельности, в условиях которых формируются сенсорные эталоны, механизмы зрительно-моторной координации в системе «глаз – рука». В процессе выполнения практических действий совершенствуются аккомодационные механизмы, конвергенция глаз, развиваются поле зрения и глазомер.

Методический интерактивный комплекс «Дуэт» включает более 80 обучающих игр и 110 тестов. Он помогает провести логопедическое занятие в виде квест-игр. Дети отправляются в путешествие с пиратом, становятся шпионами, совершенствуя речевые навыки в увлекательной форме. С помощью интерактивного комплекса у детей с ОВЗ формируются грамматические категории языка. В игре «Один – много» дети закрепляют навыки согласования числительных с существительными. Отправляясь в космическое путешествие, дети помогают жителям галактики составлять словосочетания, подбирая нужные пары слов на летающих тарелках. В игре «Облачные слоги» дети закрепляют навыки чтения, составляя слова из перепутанных слогов. Оказавшись в лаборатории, дети помогают лаборанту подбирать слова-антонимы. С помощью игры «Действия» совершенствуется умение подбирать нужные глаголы. Все игры интерактивного комплекса развивают психологическую базу речи (внимание, память, восприятие, мышление).

Логопедический комплекс «Антошка» оснащен более 250 играми и заданиями, направленными:

- на коррекцию звукопроизношения;
- формирование фонематического восприятия;
- развитие навыков чтения;
- формирование связной речи;
- изучение речевых и неречевых звуков;
- тренировку воздушной струи;
- артикуляционную гимнастику.

Множество игр и заданий направлены на всестороннее развитие детей с ограниченными возможностями здоровья:

- познавательные;
- формы и конструирование;
- коммуникативное развитие;
- эстетическое развитие;
- развитие психических функций.

Интерактивная мультстудия i-Theatre способствует совершенствованию у детей с ограниченными возможностями здоровья навыков диалогической речи, формирует просодическую сторону речи, творческие способности. Работа на мультстудии позволяет ребенку с ограниченными возможностями здоровья создавать мультфильм самостоятельно, проецируя свои переживания, эмоции и чувства на данный продукт. Готовый материал можно продемонстрировать сверстникам, родителям, педагогам, организовав кинотеатр.

Все комплексы оснащены антивандальными сенсорными мониторами с технологией защиты для глаз. Работа на комплексах осуществляется в подгруппах и индивидуально.

Правильно организованное коррекционно-развивающее обучение с применением ИКТ-технологий делает логопедический процесс вариативным, эффективным, дифференцированным и индивидуализированным.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Афолина М.В., Апольских М.В. Использование современных и коммуникационных технологий в учебном процессе: учебно-методическое пособие. БГПУ, 2006.
2. Ермаков В.П., Якунина Г.А. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушением зрения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2000.
3. Плаксина Л.И. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду. М.: Экзамен, 2003.

ПРИМЕНЕНИЕ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЭЛЕМЕНТОВ СКАЗКОТЕРАПИИ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Петрухина Олеся Алексеевна,
учитель-логопед МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,
г. Ефремов, Тульская область

Аннотация. В статье автор представил основные цели и задачи использования метода сказкотерапии в работе с детьми дошкольного возраста. Приводятся примеры использования приема на практике.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, коррекционное обучение, коррекционно-педагогические технологии, сказкотерапия, логопедическое занятие.

Коррекционно-развивающее обучение способствует преодолению, коррекции и компенсации нарушений физического, психического и психологического развития обучающихся. Построение общей системы коррекционно-развивающего обучения невозможно без применения грамотно подобранного спектра педагогических технологий. Технологии коррекционно-развивающего обучения позволяют наиболее гибко отзываться на образовательные нужды и возможности каждого обучающегося с ограниченными возможностями здоровья.

Проанализировав опыт воспитательской деятельности, изучив специальную психолого-педагогическую, коррекционную литературу, мы выделили метод сказкотерапии как эффективное средство для решения обучающихся, коррекционных, воспитательных задач, поставленных перед системным коррекционным процессом. Этот метод входит в комплекс здоровьесберегающих технологий, главная направленность которого – коррекция речевых нарушений, сохранение личностного развития

ребенка и его здоровья. Как пишет И.В. Вачков, сказку используют и врачи, и психологи, и педагоги, и каждый специалист находит в сказке тот ресурс, который помогает ему решать профессиональные задачи.

Выстраивая систему коррекционно-развивающей работы, мы определили основные направления деятельности по использованию ресурсов сказки в развитии речи дошкольников с ограниченными возможностями здоровья, создали целый арсенал методических разработок в данном направлении:

- перспективный план по развитию речевых способностей дошкольников в процессе ознакомления со сказками для всех возрастных групп;
- картотеку игровых упражнений, направленных на развитие всех компонентов речи и речевого творчества дошкольников посредством использования материала сказок;
- картотеку пальчиковых игр, физкультминуток, загадок, чистоговорок сказочного содержания;
- подборку присказок, пословиц, имеющих смысловую взаимосвязь с содержанием различных сказок;
- ряд наглядной информации для родителей воспитанников по вопросам речевого развития дошкольников.

Все это необходимо и в логопедической практике. Ежедневно проводятся логопедические занятия, как во фронтальной, так и в подгрупповой и в индивидуальной форме. И у каждого занятия есть свои цель и задачи, которые необходимо решить в ходе его проведения. Когда в систему содержания логопедических занятий включается сказка, это способствует решению следующих задач:

- совершенствование лексико-грамматических категорий;
- совершенствование звуковой стороны речи, выразительности голоса;
- развитие диалогической и монологической речи;
- развитие и совершенствование психических процессов;
- создание на занятии благоприятной психологической атмосферы, обогащение эмоционально-чувственной сферы ребенка (умения сопереживать героям сказки, передавать эмоциональное состояние героя сказки, развитие мимики, пантомимики, общей моторики).

Когда вместе с детьми мы разыгрываем сюжет хорошо знакомой и любимой сказки, то учимся слышать себя и своих товарищей, обучаемся действовать по правилам и в последовательности. Также дети при воспро-

изведении материала сказки отрабатывают и закрепляют ранее поставленные и автоматизированные звуки, учатся правильно употреблять слова.

На индивидуальных и подгрупповых занятиях мы стараемся вовлечь детей в активное взаимодействие по сюжету сказки: например, вместе с бабушкой лепим из теста Колобка, а потом проигрываем всю сказку по ролям, где дети упражняются в роли каждого лесного жителя, а логопед – в роли Колобка, затем меняемся ролями.

Развитие речи должно происходить не только на специально организованных занятиях, но и в ходе игр, изобразительной деятельности (рисования, лепки, конструирования), других видов деятельности. Комплексный подход к преодолению речевых и неречевых нарушений подразумевает наличие слаженной взаимосвязи в работе всех специалистов детского учреждения: учителя-логопеда, воспитателей, учителя-дефектолога, педагога-психолога, и, несомненно, важная роль отводится семье.

Важным аспектом является тесный хорошо налаженный контакт с родителями. Для того чтобы лучше узнать сферу заинтересованности детей, педагоги проводят анкетирование родителей («Есть ли у вашего ребенка любимые сказки?», «Любимый сказочный персонаж», «Читаете ли вы своему ребенку сказки? Какие?»). Совместно с воспитателями группы оформляются книжные выставки, стенды: «Моя любимая сказка», «Сказки наших детей», «Волшебная книга сказок». Родители привлекаются к проектной деятельности, участию в подготовке к проведению драматизаций по сюжетам любимых сказок (чтение детям, разучивание ролей, обсуждение персонажей и их особенностей).

Таким образом, использование элементов сказкотерапии в логопедической практике способствует повышению качества коррекционно-развивающего процесса, улучшает психоэмоциональное состояние дошкольников, снимает напряженность и приносит раскрепощенность в проявлении творческих способностей у детей с ограниченными возможностями здоровья.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Жукова Н.С. Развитие речи: мир вокруг тебя. М.: Эксмо, 2021. 320 с.
2. Климонтович Е.Ю. Увлекательная логопедия. Учимся анализировать и пересказывать. Для детей 5–7 лет. М.: Теревинф, 2017. 64 с.

-
3. Колесникова Г.И. Основы специальной педагогики и специальной психологии: учеб. пособие. М.: Юрайт, 2019. 176 с.
 4. Козырева О.А., Борисова Н.Б. Формирование лексико-грамматических средств языка и развитие связной речи: старшая группа специальных (коррекционных) дошкольных образовательных учреждений / О.А. Козырева, Н.Б. Борисова. М.: Владос, 2021. 119 с.
 5. Маланка Т.Г. Развитие внимания, памяти, речи. М.: Эксмо, 2021. 192 с.
 6. Матвеева А.С., Яковлева Н.Н. Буквы и звуки. Развитие речи. 4–5 лет. М.: АСТ, 2021. 336 с.
 7. Соловьева Л.Г., Градова Г.Н. Логопедия: учебник и практикум. М.: Юрайт, 2019. 191 с.

ПРЕОДОЛЕНИЕ НАРУШЕНИЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА СРЕДСТВАМИ ЛОГОРИТМИКИ У ДЕТЕЙ С ОВЗ

Прилуцкая Олеся Вячеславовна,

учитель-логопед МБОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 2», г. Тула

Ермакова Вера Владимировна,

старший преподаватель кафедры дошкольного и начального общего образования

ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», г. Тула

Аннотация. В статье рассмотрены эффективные методы логопедического воздействия при тяжелых нарушениях речи (далее – ТНР) и общем нарушении речи (далее – ОНР). Отражены проблемные стороны, возникающие при нарушении слоговой структуре слова. Раскрывается содержание занятий, с учетом общепедагогических концепций и исследований педагогов: В.А. Гринер, Н.С. Самойленко, Н.А. Власовой, Д. Озерецковского, Ю.А. Флоренской. Рассмотрены эффективные коррекционно-развивающие программы, направленные на устранение тяжелых нарушений речи у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, ТНР, ОНР, речь, слово, развитие, ритм, дыхание, логоритмика, эффективный, двигательный, внимание, организация, нарушение.

Нарушение слоговой структуры слова считается одной из наиболее трудных речевых патологий, поддающихся коррекции и развитию в логопедии. У детей вследствие недостаточного развития слухового внимания, темпо-ритмической организации речи, правильного дыхания нарушается звуко-слоговой строй речи. Из-за нарушения звуко-слогового строя речи отмечаются сокращения, пропуски, перестановки слогов или звуков в словах.

В настоящее время эффективным и динамичным методом развития речи у детей с ОВЗ является применение специальных двигательных

упражнений, сочетаемых с музыкой и словами. Такие упражнения призваны развивать чувство ритма, слуховое восприятие, артикуляционную и мелкую моторику, а также учат правильному речевому дыханию. Кроме того, такие упражнения развивают плавность и интонационную выразительность речи, что очень важно для развития плавной речи у детей с тяжелыми нарушениями речи.

Ритмичные игры развивают чувство ритма и темпа, что так важно для произнесения слов различного слогового состава, и эффективны при нарушениях слоговой структуры слова. Выдающийся отечественный психолог Б.М. Теплов в своих исследованиях говорит о том, что ритм «... есть некоторая определенная организация процесса во времени, которая предполагает в качестве необходимого условия ту или другую группировку следующих друг за другом раздражений, некоторое расчленение временного ряда» [4].

Итак, на основе слуховых, зрительных, тактильно-кинестетических ощущений дети воспроизводят заданный ритм, отсчитывают количество слогов в слове различными способами: в ладоши, карандашом, на бубне и деревянных ложках.

Использование различных музыкальных инструментов и музыкально-ритмических упражнений в логопедической работе благоприятно влияет на развитие слухового восприятия, а умение обращать внимание на характер звуков (звонкость, темп, тональность, источник звука) создает базу для формирования фонематического слуха, без которого невозможны грамотная устная и письменная речь. Произношение под музыку текстов способствует развитию слухо-произносительной стороны речи.

Двигательные упражнения требуют своевременной реакции на внешний раздражитель, своевременного переключения с одного движения на другое, умения быстро и точно его тормозить – это способствует тренировке подвижности нервных процессов центральной нервной системы, активированию двигательного центра речи [3].

Темпо-ритмическая организация речи зависит от сильных, упругих и подвижных органов речи. Звуки речи образуются в результате сложного движения органов артикуляции, поэтому для произношения звуков нужен хороший дифференцированный двигательный навык.

Особенное внимание уделяется дыханию, которое очень важно для развития речи, так как дыхательная система – это энергетическая база

для речевой системы. Дыхание влияет на звукопроизношение, артикуляцию и развитие голоса. Регулярные занятия дыхательной гимнастикой способствуют воспитанию правильного речевого дыхания с удлинённым, постепенным выдохом, что позволяет получить запас воздуха для произнесения различных по длине отрезков слов: коротких и длинных.

О значении логопедической ритмики для коррекции речи у детей с ТНР в своих исследованиях писали В.А. Гринер, Н.С. Самойленко, Н.А. Власова, Д. Озерецковский, Ю.А. Флоренская. Эти ученые в своих работах подчеркивали общепедагогическое влияние логоритмики на различные болезненные отклонения в психофизической сфере человека, а также то, что логопедическая ритмика воздействует на физическое и эстетическое воспитание человека [1].

Эффективными коррекционно-развивающими программами, направленными на устранение тяжелых нарушений речи у детей дошкольного возраста, являются программы Т.Ю. Аксановой, Р.Л. Бабушкиной, О.М. Кисляковой, Н.А. Рычковой, Г.Р. Шашкиной, Г.А. Волковой, В.А. Гринера, Е.В. Железновой.

Таким образом, логоритмика совершенствует речеслуховую и речедвигательную системы центральной нервной системы. Содержание занятий варьируется от степени речевых нарушений, но сводится к максимальному использованию музыкального и двигательного ритма.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Агранович З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слова у детей. СПб.: Детство-пресс, 2019. 48 с.
2. Бабина Г.В. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи. М.: ПАРАДИГМА, 2017. 96 с.
3. Большакова С.Е. Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей: методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2018. 64 с.
4. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика: учебник для студентов высших учебных заведений. М.: Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 2019. 272 с.
5. Жукова Н.С. Логопедия: Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: книга для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. Екатеринбург: ЛИТУР, 2018. 282 с.

-
6. Кузнецова Е.В. Логопедическая ритмика в играх и упражнениях для детей с тяжелыми нарушениями речи. М.: Гном и Д, 2019. 128 с.
 7. Микляева Н.В., Полозова О.А., Родионова Ю.Н. Фонетическая и логопедическая ритмика в ДОУ. М.: Айрис-пресс, 2017. 128 с.
 8. Четверушкина Н.С. Слоговая структура слова: система коррекционных упражнений для детей 5–7 лет. М.: Гном и Д, 2017. 32 с.

ИГРОВЫЕ ПОСОБИЯ ПО ЗВУКОВОЙ КУЛЬТУРЕ РЕЧИ И ФОРМИРОВАНИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ

Пушкарева Анна Сергеевна,

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

г. Новомосковск, Тульская область

Аннотация. В статье раскрывается коррекционно-развивающая деятельность детей с общим недоразвитием речи в образовательной организации компенсирующего вида. Показаны игровые пособия логопедического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья во время индивидуальной и групповой деятельности. Описываются авторские игровые пособия по формированию фонематических процессов и профилактике дисграфии и дислексии.

Ключевые слова: коррекционно-развивающая деятельность, логопедическое сопровождение, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с общим недоразвитием речи, игровая деятельность, игровые пособия, дислексия, дисграфия, формирование фонематических процессов, формирование фонематического анализа и синтеза, формирование фонематического слуха, восприятия, обучение грамоте, чтение слогов.

Современное логопедическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья невозможно без совместных направляющих игр и пособий, которые формируют эмоциональную сферу воспитанников. За время логопедической практики автором данной статьи были разработаны игровые пособия для формирования фонематических процессов, предупреждения дисграфии и дислексии в дошкольном возрасте.

Игровое пособие «Отгадай пару»

Целью данной игры является обучение умению подбирать слова, схожие по звучанию, для формирования фонематических процессов.

Игровое пособие разделяется на две половины. Вверху расположены кружки с предметными картинками, а внизу – кружочки из бархатной



*Рис. 1. Игровое пособие
«Отгадай пару»*

бумаги синего и красного цвета, обозначающие гласные и согласные звуки, а также двойная стрелка, которая движется (рис. 1).

Предметные картинки – уточка, кот, рак, коза, мышка, кадушка, трава. Данные картинки одного размера с кружочками игры.

Индивидуальная коррекционно-развивающая деятельность (КРД). Учитель-логопед предлагает найти пару одинаково звучащих изображений.

Таким образом, стрелки указывают на картинку вверх и на бархатный кружок вниз. Воспитанник находит картинку с похожим звучанием. Следующим заданием становится определение звука, которым отличаются слова (согласный или гласный соответственно).

Игровое пособие «Цыплята-близнецы»

Целью является формирование тембрового слуха.

Используется 10 игрушечных цыплят-близнецов, из которых 5 пар звучат одинаково. Это связано с тем, что внутри игровых цыплят разные наполнители: фасоль, бисер, манная крупа, пайетки, пластмассовый маленький шарик.

Учитель-логопед во время индивидуальной КРД предлагает воспитаннику найти двух одинаково звучащих цыплят (рис. 2).



*Рис. 2.
Игровое пособие
«Цыплята-близнецы»*

Игровое пособие «Вагоны»

Целью является совершенствование фонематических обобщений.

В качестве материала используются вагоны с кармашками для предметных карточек со звуками: [с]: аист, сова, собака; [з]: зубр, козел, заяблик; [ш]: лягушка, мышь, петушок; [ж]: еж, жираф, журавль; [л]: дятел, лама, волк; [р]: рысь, баран, кенгуру.

Во время групповой, подгрупповой и индивидуальной КРД учитель-логопед показывает детям вагоны поезда. Карточки заранее раздаются детям. Объясняется, что на станцию приехал состав поезда, в нем три вагона. Следует определить, какой слышится звук, и поселить соответственно пассажиров в вагоны. Далее определяется количество слогов в слове. Логопед приглашает ребенка с целью проверки мест пассажиров.

Игровое пособие «Кто? В какой избушке живет?»

Целью является формирование фонематических обобщений (представлений).

Игровым материалом служат дома-избушки с окошками, куда вставляется картинка, а на чердаке изображается буква.

У детей карточки с изображением животных и птиц на определенные буквы: С, З, Ц, Л, Р. Групповая и подгрупповая КРД. Логопед показывает избушку и раздает предметные карточки. Объясняет: «Нужно помочь животным и птицам найти свою избушку. В первой избушке живут жильцы, в названии которых есть звук [л], во второй – те, у кого в названии есть звук [р]». Следовательно, воспитанники рассказывают, кого и почему они отправили жить именно в этот дом-избушку. Усложняется данная игра тем, что необходимо определить, кто из жильцов является соседом. Так, некоторые звери могут переехать, например, зубр из домика с буквой З может переехать в домик с буквой Р. Для закрепления знаний учитель-логопед рекомендует родителям данную игру.

Игровое пособие «Лого-лото»

Целью является формирование фонематического анализа. Игровым материалом служат предметные карточки, звуковые обозначения гласных или согласных звуков, буквы.

Сочетание предметов на карточке-лото разное.

Подгрупповая КРД. Учитель-логопед спрашивает, у кого название предмета со звуком [а], [у], [о], [и], [ш]. Тому, кто правильно назовет предмет, логопед отдает звуковое обозначение, а в подготовительной группе – букву.

Игровое пособие «Включим планшет»

Цель: совершенствовать фонематический анализ, фонематический синтез. Предлагается таблица, на которой два длинных кармана (один под другим) для предметных картинок и букв. Детский планшет.

Групповая или подгрупповая КРД. Учитель-логопед объясняет детям: «Чтобы увидеть изображение на планшете, нужно определить первый (последний) звук в словах-названиях картинок. Из выделенных звуков нужно составить новое слово». Учитель-логопед показывает изображение на планшете.

Итак, картинки: морж, аист, краб. Воспитанники определяют первый звук в каждом слове, составляют новое получившееся слово *мак*. Затем на планшете появляется изображение цветка. Аналогично со словом *рак* (только из последних звуков названий-картинок: *помидор, юла, волк*).

Не следует предлагать детям с ограниченными возможностями здоровья безударные звуки или оглушенные согласные в конце слова.

Игровое пособие «Домино слов»

Целью является формирование фонематического анализа.

Игровым материалом являются карточки, где изображены аист, топор, радуга, автобус, сом, морж, жираф, флаг, гриб, барабан.

Подгрупповая КРД. Карточки находятся на столе, перевернуты изображением вниз. Каждый воспитанник берет себе одинаковое количество карточек. Начинает игру тот, у кого смайлик на карточке. Следующую картинку находит воспитанник, у которого название изображения начинается с того звука, каким заканчивается предыдущее слово. Следовательно, соединяем карточки по «принципу домино».

Игровое пособие «Строим пирамиду»

Целью является формирование умения определять последовательность и количество звуков в слове.

Настенное полотно пирамиды с кармашками из квадратов формата А3. Основание пирамиды – это пять картинок, далее по убывающему принципу. Педагог раздает детям предметные карточки. Например, с двумя звуками – *еж, уж*; с 3 звуками – *сом, сыр, рак*; с 4 звуками – *утка, шуба, ваза, лиса*; с 5 звуками – *груша, кошка, сумка, шапка, миска*.

С помощью проблемной ситуации и сюрпризного момента логопед объясняет: «Нам нужно помочь Буратино. Мы будем строить пирамиду из картинок. В вершине пирамиды должны быть картинки с короткими

названиями, состоящими всего из двух звуков, дальше ступенчатая пирамида – из трех звуков, еще ниже – из четырех звуков, а в основании пирамиды – из пяти звуков». Воспитанники определяют количество звуков в словах, изображенных на карточках.

Игровое пособие «Посади клумбу»

Цель: развить умение определять количество слогов в слове, мелкую моторику, умение соотносить форму предмета.

На ткани изображения цветов разной формы и величины, пришиты пуговицы. 15 драповых цветочков разной формы и величины (с листиком или без него), в центре которых есть прорезь для пуговиц.



*Рис. 3. Игровой материал
по развитию мелкой моторики*

Предметные карточки одно-сложных, двусложных, трехсложных и четырехсложных слов: *мак; пион, тюльпан, роза, астра, ландыш; ромашка, георгин, василек; колокольчик, незабудка*. Кружочки для определения количества слогов в слове.

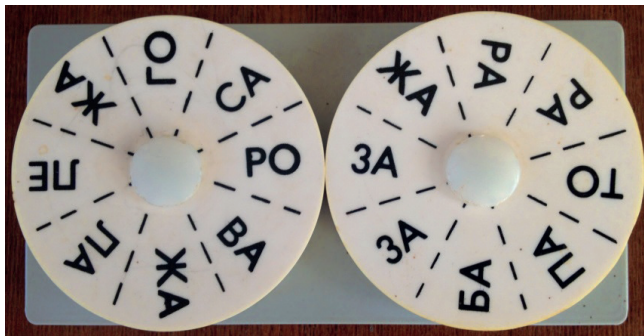
Индивидуальная коррекционно-развивающая деятельность. Логопед предлагает определить количество слогов в слове, взять драповый цветочек, найти его место на клумбе, учитывая форму (рис. 3).

Игровое пособие «Раз словечко, два словечко...»

Цель: учить чтению слов из четырех – пяти букв.

Игровой материал: пластмассовая основа с двумя стержнями разного диаметра, сверху надеваются соответствующие пластмассовые кружочки-диски (10 штук). Пластмассовые кружочки-диски с 8 делениями, на которых написаны слоги (рис. 4, 5, 6).

Индивидуальная КРД. Логопед передвигает кружочки-диски, составляя слоги на делениях, а ребенок читает новые слова, которые получились. Логопед предлагает ребенку самостоятельно передвигать два кружочка-диска так, чтобы, соединив слоги на делениях, можно было прочитать знакомое слово.



Игровое пособие «Речекотики» со звуковыми обозначениями

Целью данного пособия является формирование фонематических процессов, а именно: учить детей характеризовать звуки (согласный / гласный; твердый / мягкий; звонкий / глухой); запоминать артикуляцию гласных звуков; формировать фонематический анализ, учить составлять слоги (рис. 7–12).



Рис. 7. Игровое пособие «Речекотики»



Рис. 8. Звуковые обозначения
(звонкий / глухой)



Рис. 9. Звуковые
обозначения
(твердый /
мягкий)



Рис. 10. Звуковые обозначения
разных размеров предназначены для
формирования умения изменять силу
голоса, развивать правильный речевой
выдох

Пособие «Речекотик» предназначено для составления и чтения обратных слогов, а «Речекосечка» – для составления и чтения прямых слогов (рис. 13). По звуковым обозначениям характеризуем звуки. Например, звук [рь] – согласный, мягкий, звонкий; звук [к] – согласный, твердый, глухой (рис. 14).

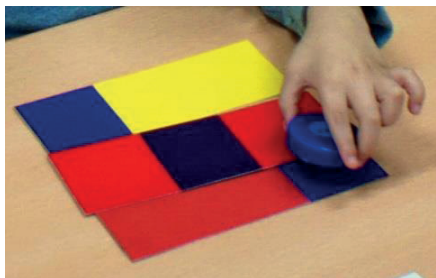


Рис. 11. Формирование фонематического анализа

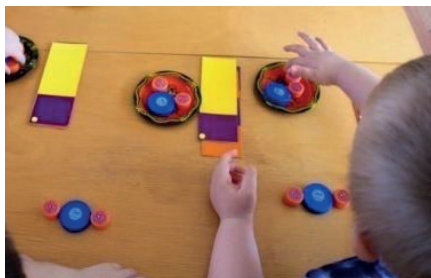


Рис. 12. Формирование фонематического синтеза (слог «ушу»)



Рис. 13. «Речекотик» и «Речekoшечка»



Рис. 14. Характеристика согласных звуков

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Ковшиков В.А. Исправление нарушений различения звуков. Методы и дидактические материалы. Спб., 2006.
2. Лапковская В.П., Володькова Н.П. Речевые развлечения в детском саду. Сборник сценариев. Для работы с детьми 5–7 лет с ОНР. М., 2009.
3. Пушкарева А.С. Игровое пособие «Речекотики», Новомосковск, 2016.
4. Семенович А.В., Лапина Т.Н. Интеграция сенсомоторного репертуара ребенка – фундамент коррекции общего недоразвития речи // Практическая психология и логопедия. М., 2004.
5. Шашкина Г.Р., Зернова Л.П., Зимина И.А. Логопедическая работа с дошкольниками. М., 2003.

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАФО-МОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Седова Елена Валентиновна,

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

Аннотация. В статье раскрывается система работы по формированию графо-моторных навыков у детей с нарушениями речи.

Ключевые слова: графо-моторные навыки, мелкая моторика.

Основным видом практической деятельности для обучающихся первых классов является письмо. Однако если ребенок имеет какие-либо психофизиологические особенности, то процесс письма будет вызывать у него затруднения различной степени тяжести. Причина таких затруднений кроется в несформированности графо-моторного компонента письма. Повышенный или пониженный мышечный тонус приводит к быстрой утомляемости кистей рук, а нарушение плавности, координации и неловкость движений происходят из-за недостаточности деятельности нервной системы. По мере того как нарастает утомление, движения становятся менее точными, менее плавными, более размахистыми или, наоборот, мелкими, и сам темп письма постепенно замедляется. Ребенок не успевает за темпом работы класса и, пытаясь не отстать, допускает большое количество пропусков и замен букв, целых слогов и слов.

Часто такие нарушения сочетаются с расстройством зрительно-двигательной координации. В этом случае написание букв становится не только не каллиграфическим, но и нарушается само воспроизведение графического образа буквы. В процессе письма особую смысловую нагрузку несет каждое двигательное действие. Заключительным звеном в составе операций, из которых состоит письмо, являются графо-моторные навыки. Именно они оказывают влияние на каллиграфию и весь процесс письма в целом. Поэтому так необходима и важна профилактическая работа по предупреждению нарушений письменной речи у обучающихся младших классов. Начинаться она должна уже в дошкольном возрасте.

Данная разработанная и апробированная система упражнений для развития графо-моторных навыков направлена на формирование психологической и моторной базы, которая поможет овладеть навыками письма в более короткие сроки, снимая психологическое напряжение, возникающее у каждого ребенка при обучении письму.

В содержание занятий включена работа по нормализации мышечного тонуса и укреплению кистей рук, развитию координации движений мелкой моторики.

Такие занятия можно проводить как в групповой, так и в индивидуальной форме, учитывая возрастные и индивидуальные особенности детей, постепенно усложняя задания каждого этапа работы. Количество занятий определяется исходя из потребностей ребенка. Работу можно и необходимо проводить в нескольких направлениях:

- развитие координационных способностей (развитие общей моторики): преодоление напряжения или, наоборот, понижения мышечного тонуса рук; развитие точности и равновесия; развитие быстроты и силы;
- развитие представлений об окружающем пространстве, ориентация в нем;
- развитие изобразительных и графических способностей (к этому направлению относится работа, направленная на тренировку изолированных движений рук; развитие способности удерживать пальцы рук в статической позе, формирование правильного захвата карандаша, а также обучение верному способу удержания карандаша);
- развитие зрительно-моторной координации: обучение формообразующим движениям; праксис по зрительному образцу, когда ребенок воспроизводит заданные положения пальцев рук; праксис по кинетическому образцу, когда логопед придает руке ребенка определенную позу, а ребенок с закрытыми глазами должен воспроизвести позу той же рукой; перенос поз, когда логопед придает руке ребенка определенную позу, а ребенок с закрытыми глазами должен воспроизвести позу другой рукой; «письмо» пальцем на песке, в воздухе, «мокрое письмо»;
- развитие графо-моторных навыков: работа по автоматизации умений проведения линий различной конфигурации; знакомство с рабочей строкой, изучение основных элементов букв;
- формирование буквенного гнозиса.

Работу необходимо начинать с формирования моторной базы для овладения навыками письма. Основными задачами данного этапа являются:

1. Формирование пространственного восприятия, пространственных представлений, а также пространственного анализа и синтеза. Работу по формированию способности ориентироваться в пространстве необходимо начинать с ориентировки на собственном теле на основе выделения ведущей руки. Затем, опираясь на ощущения своих рук, учить ребенка различать правые и левые части его тела. На следующем этапе необходимо научить ребенка определять пространственное расположение предметов по отношению к самому себе («Покажи предметы, которые находятся слева или справа от тебя» и т.п.); определять пространственные отношения между несколькими предметами. И только теперь можно учить детей ориентироваться на плоскости листа бумаги.

2. Снятие мышечного напряжения. Чтобы нормализовать мышечный тонус, можно использовать следующие приемы: контрастные ванночки для кистей рук, работу с влажной поверхностью или песком, что дополнительно помогает закрепить следовые образы от движения кисти руки или пальца; работу с тестом, глиной или пластилином (учим детей отрывать, отщипывать, разминать, лепить сначала простые, а затем волнистые, изогнутые линии, а также основные элементы букв, устанавливая сходства или различия между сходными элементами).

3. Развитие способности выполнять движения в плечевом, локтевом, лучезапястном суставах пишущей руки. Ребенок в игровой форме готовит руку к письму, развивая координацию движений кисти, плеча и локтя. На данном этапе работы хорошим подспорьем может стать спирограф.

Спирограф – это прямоугольная линейка с двумя рабочими зубчатыми отверстиями. К линейке прилагаются несколько шестеренок различного диаметра. Многие буквы состоят из плавных линий, которые пишутся безотрывно. С помощью спирографа ребенок кистью руки в непринужденной форме выполняет вращательные движения одинаковой амплитуды. При этом кисть руки разрабатывается, и дальнейшие необходимые для процесса письма движения становятся привычными и раскованными. Таким образом, улучшается характер письма и увеличивается его скорость. Кроме того, как утверждают психологи, спирограф развивает творческое и логическое мышление, фантазию и воображение, учит моделировать цвета и способствует развитию пространственного мышления. Наблюдая за тем, какой цвет выберет ребенок для работы со спирографом, можно отследить эмоциональное состояние воспитанника.

Лечебно-педагогическую работу по развитию манипуляторной функции рук необходимо строить, учитывая следующие принципы:

- должна учитываться последовательность этапов формирования моторики кисти и пальцев в онтогенезе;
- работа должна проводиться под контролем рефлекс-запрещающих позиций;
- воспитание каждого движения должно начинаться с пассивного его выполнения, затем движение выполняется активно, затем автоматизируется и переносится в повседневную жизнь.

Все задания, которые даются ребенку, должны соответствовать его возможностям. Для тренировки изолированных движений рук можно использовать упражнения, которые используются в кинезиологии (последовательная поочередная смена положений кистей правой и левой руки, движения «ребро – кулак – ладонь», пересчет пальцев прямой, обратный и перекрестный; произвольное отведение и приведение пальцев рук).

Необходимо и полезно обучить детей элементам самомассажа (встряхивание, поглаживание, растирание, надавливание, похлопывание).

4. Обучение дифференцированному захвату предметов различной величины. На данном этапе особое внимание необходимо обращать на работу пальцев пишущей руки. Для того чтобы сформировать верный дифференцированный захват, необходимо научить детей брать предметы, которые отличаются между собой по размеру и форме, сначала каждой рукой отдельно, а затем попеременно то левой, то правой рукой.

Учим захватывать предметы различными способами: сначала всеми пальцами, затем большим и указательным, всей кистью, большим и попеременно каждым пальцем кисти руки. И придерживаемся прежнего принципа: сначала пальцами каждой руки отдельно, а потом попеременно пальцами правой и левой руки. Для тренировки точности движений можно помещать мелкие предметы в сосуд с узким горлышком. Полезными будут и такие упражнения, как игры с трафаретом, закручивание и раскручивание крышек, сматывание и разматывание клубков ниток, шнурование, нанизывание бусин, мозаика, пазлы и др.

5. Формирование верного захвата и удержания карандаша. Большинство детей испытывают трудности при обучении правильному способу удерживания карандаша или ручки. Для того чтобы облегчить работу на данном этапе, предлагаются ручки и карандаши Stabilo. Эти карандаши

имеют трехгранную эргономичную форму, а ручки – резиновые накладки с прорезями, которые позволяют кисти встать правильно. Такие ручки учитывают индивидуальные особенности детей, а именно леворукость и праворукость. Если в результате проведенной подготовительной работы мы смогли нормализовать мышечный тонус, то такие карандаши и ручки действительно помогают быстро освоить правильный захват. Если же вся проведенная работа дает незначительные результаты, то необходима серия следующих заданий: принять позу руки и пальцев, которая имитирует удерживание ручки, и зафиксировать ее на некоторое время вместе с карандашом. Рука должна оставаться в таком положении некоторое время, что помогает лучшему запоминанию позы пальцев.

Можно использовать и пассивный метод обучения. В этом случае взрослый фиксирует правильную укладку пальцев ребенка и совместно с ним проводит линии или рисует различные фигуры.

В.В. Оппель, изучая методику восстановления и формирования двигательных навыков письма при нарушениях динамического праксиса, предлагает для первых упражнений взять круглую палочку. Длина этой палочки должна быть больше, чем длина ручки. Рука с палочкой в рабочей позе (поза для письма) устанавливается на столе. Ребро ладони должно касаться поверхности стола. Затем, слегка придерживая палочку пальцами, одновременно сгибать и разгибать их, добиваться того, чтобы палочка не выпадала и не двигалась. Повторять это упражнение необходимо ритмично, не изменяя темп, не отрывая ребро ладони от поверхности стола. Если данное упражнение не вызывает затруднений, то повторять его можно до 15 раз. При этом необходимо контролировать мышечный тонус: напряжение не должно иррадиировать вверх по руке, работают только пальцы. Если же ребенок испытывает затруднения, нужно делать паузы для расслабления предплечья и плечевого пояса.

Затем переходим к обучению графическим навыкам. Обучение начинается с формообразующих движений всей руки, а затем только кисти руки в воздухе, постепенно уменьшая амплитуду движения. После этого подобная работа переносится на плоскость. Обучение «письму» пальцем; автоматизация навыков проведения прямых линий и линий разной конфигурации; овладение основными элементами букв.

Для того чтобы добиться точности и завершенности движения, используют упражнения на соединение разноудаленных точек. Изначально

точки располагаются на небольшом расстоянии друг от друга. Затем постепенно можно увеличивать и расстояние между точками, и количество самих точек.

Точки, которые следует соединять, можно обозначать одним цветом. Очень занимательным для ребенка будет наблюдение за тем, как точки превращаются в «елочки», «домики» и т.п.

При выполнении этих заданий необходимо соблюдать размер и симметричность, а также сохранять направление движения руки.

Для того чтобы предотвратить нарушение функции переключения движения, нарушения ритмичности и направления движения, нужно научить детей рисовать ломаные линии, обводя ломаную выше или ниже уже нарисованной линии. При этом необходимо неукоснительно выполнять требования постепенного уменьшения изображения, завершая работу размером, который соответствует размеру буквы.

При обучении ведению волнистой линии наиболее эффективным представляется метод рисования по готовому рисунку, с соединением попарно точки верхней и нижней стороны квадрата.

Достаточно результативной является работа по формированию графических навыков с опорой на ритмическое программирование. В данном упражнении используется трехэлементный такт, который графически выполняется в виде трех одинаковых элементов, с обязательной паузой между ними. Освоение основных видов линий делает возможным обучение ребенка написанию букв. Упражнения нацелены на формирование возможности удерживать строку, регулировать направление, амплитуду движений на письме. При выполнении данного вида заданий необходимо пристально наблюдать за мышечным тонусом пальцев рук. Если у ребенка наблюдаются нарушения мышечного тонуса, то в момент письма могут появиться такие явления, как подергивание, онемение. Ребенок будет жаловаться на боль в пальцах рук. Так проявляется писчий спазм. Если вовремя не обратить внимание и не принять меры, тогда дрожь в пальцах может стать постоянной. Резкая боль будет сводить пальцы каждый раз, как только ребенок будет брать в руки карандаш или ручку. Для преодоления писчего спазма можно использовать су-джок или упражнение, которое называется «Не дрожать». Выполнять данное упражнение необходимо не спеша, уделяя внимание дыханию. Ладони нужно сомкнуть и поставить на уровне глаз. Затем, делая легкий вдох

через рот, попеременно смещать ладони вниз. Одновременно на выдохе охватывать кончиками пальцев рук кончики пальцев противоположной руки. Данное упражнение рекомендуется выполнять до 10–15 раз.

Таким образом, работа по предупреждению нарушений графомоторных навыков должна быть многоплановой и направленной на устранение нарушений и формирование функций, необходимых для полноценного овладения письмом. Такую работу можно проводить на логопедических занятиях и продолжать на уроках русского языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Ахутина Т.В. О зрительно-пространственной дисграфии: нейропсихологический анализ и методы ее коррекции / Т.В. Ахутина, Э.В. Золотарева // Школа здоровья, 2007.
2. Беззубцева Г.В. Развиваем руку ребенка, готовим ее к рисованию и письму / Г.В. Беззубцева, Т.Н. Андриевская. М.: Гном и Д, 2004.
3. Безруких М.М. Упражнения для занятий с детьми, имеющими трудности при обучении письму / М.М. Безруких, С.П. Ефимова. Тула, 1996.
4. Безруких М.М. Ребенок идет в школу. М.: Академия, 2000.
5. Буцыкина Т.П. Развитие общей и мелкой моторики как основа формирования графо-моторных навыков у младших школьников / Т.П. Буцыкина, Г.М. Ватрапетова // Логопед. 2005. № 3. С. 37.
6. Ватрапетова Г.М. Особенности освоения чтения и письма младшими школьниками с разной латеральной организацией // Сибирский учитель, 2012. № 3.
7. Храковская М.Г. Методика восстановления и формирования двигательного навыка письма при нарушениях динамического праксиса // Логопед. 2004. № 3. С 4.

РАБОТА НАД СЛОГОВОЙ СТРУКТУРОЙ СЛОВА С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ МАТЕРИАЛИЗОВАННЫХ ОПОР

Тихонова Галина Александровна,
учитель-логопед МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,
г. Ефремов, Тульская область

Аннотация. Статья раскрывает возможности применения технологии материализованных опор в работе над слоговой структурой слова в условиях группы компенсирующей направленности для детей дошкольного возраста с ОНР.

Ключевые слова: слоговая структура слова, слогообразование, технология материализованных опор, система коррекции, коррекция слоговой структуры слова.

В логопедической работе над произношением детей с общим недоразвитием речи на первое место, как правило, выдвигается задача по коррекции отдельных звуков. Между тем, в ходе работы обнаруживается, что овладение произношением слоговой структуры слова представляет для детей особенно большую трудность [4]. Даже если поставлены и автоматизированы все звуки, слоговая структура слова еще долгое время остается недостаточно отработанной. Бывает так, что у ребенка слоговая структура в норме, но все согласные звуки заменяются одним, более легким в произношении звуком. А если нарушена и слоговая структура слова, и сложные по произношению звуки заменяются на более простые, работа логопеда осложняется многократно.

Вместе с тем, традиционные виды работы по коррекции слоговой структуры слова (отхлопывания, отстукивания, многократные повторения за логопедом) не всегда дают нужный эффект. При дополнительных звуках (хлопки, стук) плохо слышно звуконаполнение слов.

При нормальном развитии ребенка овладение им слоговой структурой происходит постепенно, через ряд закономерно сменяющихся фаз.

К четырем годам все трудности слогообразования обычно должны быть преодолены [1].

Нарушение слоговой структуры, которое признано ведущим и стойким в структуре речевого дефекта детей с общим недоразвитием речи, оказывает негативное влияние на становление и функционирование всех компонентов языковой системы: произносительную сторону речи, фонематическое восприятие, лексику, грамматический строй речи. Нарушения слоговой структуры слова удерживаются в речи дошкольников с ОНР дольше, чем недостатки произношения отдельных звуков, могут сохраняться на протяжении многих лет и обнаруживаются всякий раз, когда ребенок сталкивается с новой звуко-слоговой структурой.

Правильное и своевременное усвоение слоговой структуры слова является одной из предпосылок для овладения грамотной речью и дальнейшего успешного обучения ребенка в школе. Хорошая, красивая, грамотно поставленная речь – важнейшее условие полноценного развития детей, позволяющее беспрепятственно адаптироваться в социуме.

В процессе логопедической деятельности у автора данной статьи сложилась определенная система работы со слоговой структурой слова. Это технология работы со слоговой структурой слова с помощью материализованных опор.

С помощью этой технологии ребенок начинает произносить слова, опираясь на материализованные опоры – схемы слов. Благодаря схеме он видит структуру слова, называет каждый звук в слове, а также учится четко, без искажений произносить слова.

Цель данной технологии: коррекция слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи.

Задачи:

1. Формирование пространственных представлений у детей с ОНР.
2. Обучение детей правильному произношению слов различной слоговой структуры, вначале с использованием материализованных опор, затем без них.
3. Поддержание мотивации к правильному произнесению слов у дошкольников.

1. Особенности нарушения слоговой структуры слова у дошкольников с ОНР.

По типу нарушений слоговой структуры слова можно диагностировать уровень речевого развития ребенка. Характеризуя уровни речевого

развития, Р.Е. Левина выделила следующие особенности воспроизведения слоговой структуры слова.

Первый уровень – ограниченная способность воспроизведения слоговой структуры слова. В самостоятельной речи детей преобладают одно- и двусложные образования, а в отраженной речи явно заметна тенденция к сокращению повторяемого слова до одного-двух слогов.

Второй уровень – дети могут воспроизводить контур слов любой слоговой структуры, но звуковой состав является расплывчатым. Наибольшие затруднения вызывает произношение односложных и двусложных слов со стечением согласных в слове. Здесь часто наблюдается выпадение одного из рядом стоящих согласных, а иногда и нескольких звуков. В ряде случаев происходит укорачивание многосложных структур.

Третий уровень – полная слоговая структура слов. Лишь в качестве остаточного явления отмечается перестановка звуков, слогов. Нарушение слоговой структуры встречается значительно реже, главным образом при воспроизведении незнакомых слов.

Т.Б. Филичева, характеризуя типы нарушения слоговой структуры **четвертого уровня** речевого развития, отмечает, что такие дети производят на первый взгляд вполне благополучное впечатление. Понимая значение слова, ребенок лишь не удерживает в памяти его фонетический образ. Следствие – искажение наполнения звуков в разных вариантах: персеверации, перестановки звуков и слогов в слове, элизии, парафазии, в редких случаях – опускание слогов, добавление звуков и слогов. Т.Б. Филичева отмечает, что данные нарушения касаются слов сложной слоговой структуры.

1. Характеристика речевых нарушений в клинико-педагогической классификации.

Нарушение слоговой структуры слова входит в структуру таких видов речевых нарушений, выделяемых в клинико-педагогической классификации, как дизартрия и алалия.

Дизартрия – нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата [3]. При дизартрии наблюдается несформированность всех звеньев сложного механизма фонационного оформления высказывания, следствием чего являются голосовые, просодические и артикуляционно-фонетические дефекты.

Характерным для большинства детей-дизартриков является то, что при искаженном произнесении звуков, входящих в состав слова, они обычно сохраняют ритмический контур слова, то есть число слогов и ударность. Произнесение слов затрудняет стечение согласных; в этом случае выпадает один согласный или оба. Вследствие моторной трудности переключения от одного слога к другому встречаются случаи уподобления слогов [4].

Алалия – отсутствие или недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития ребенка [3]. Это органическое нарушение речи центрального характера и один из наиболее сложных дефектов, при котором нарушены операции отбора и программирования на всех этапах порождения и приема речевого высказывания, вследствие чего оказывается несформированной речевая деятельность ребенка.

В работах нейрофизиологического плана артикуляционные нарушения прослеживаются в связи с затруднениями из-за недоразвития определенных зон коры мозга, обуславливающих затруднения тонких артикуляционных дифференцировок и приводящих к несформированности как самих звуков, так и слоговой структуры слова. При алалии с трудом усваиваются сложные двигательные дифференцировки, не формируется динамический артикуляционный стереотип – затруднено слияние звуков при их правильном или неправильном проговаривании, отмечают, по словам А.Р. Лурия, трудности денервации предыдущих артикуляций и плавного переключения от одной артикуляции к другой. Это приводит к перестановкам звуков и слогов, к упрощению и искажению структуры слов [3].

2. Теоретическая база технологии.

Технология работы со слоговой структурой слова с помощью материализованных опор базируется на двух теоретических основах: во-первых, это теория П.Я. Гальперина о планомерно-поэтапном формировании умственных действий и понятий; во-вторых, это работы А.К. Марковой по слоговой структуре слова.

Теория планомерно-поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина.

П.Я. Гальперин – советский психолог, известный своей концепцией поэтапного формирования умственных действий, которая была изложена в монографии «Основные результаты исследований по проблеме формирования умственных действий и понятий» (1965).

Основные положения теории:

1. Умственное развитие есть результат переноса внешних материальных действий во внутренний план восприятия, представлений и понятий.

2. Процесс переноса осуществляется через ряд этапов, на каждом из которых происходит новое воспроизведение действия и его системные преобразования.

3. На первом этапе действие происходит во внешней материальной форме. На втором – в громкоречевой: ребенок вслух повторяет содержание ориентировочной схемы. На третьем постепенно исчезает внешняя сторона речи – действие осуществляется во «внешней речи про себя». На четвертом этапе речевой процесс уходит из сознания – действие выполняется во «внутренней речи».

4. Изменение действий по уровням составляет основу движения по этапам развития. Соответственно, на первом этапе формируется мотивационная основа, на втором – ориентировочная, от особенностей которой зависит качество формируемого действия, на третьем этапе и далее начинается отработка действия.

В основе теории поэтапного формирования умственных действий лежит психологическое учение Л.С. Выготского об *интероризации*. Это процесс преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю, психическую деятельность.

Согласно теории П.Я. Гальперина, в процессе формирования умственного действия можно выделить шесть этапов:

1. Этап мотивации. Происходит предварительное ознакомление с целью обучения, создание «внутренней», или познавательной, мотивации.

2. Формирование ориентировочной основы будущего действия, то есть ознакомление на практике с составом будущего действия.

3. Этап материальных (с реальными предметами) или материализованных (с предметами-заместителями) действий. На данном этапе происходит практическое освоение действия с использованием предметов.

4. Этап внешнеречевых действий. На этом этапе действие продолжает осваиваться уже без опоры на реальные предметы или заместители.

5. Этап внутренней речи про себя. При этом процесс выполнения действия полностью переносится во внутреннюю речь.

6. Этап умственных действий. На последнем этапе процесса формирования умственных действий завершается его переход во внутренний

план. При этом действие уходит из сферы сознания и выполняется автоматически.

На каждом из выделенных этапов действие выполняется изначально в развернутой форме, но постепенно «свертывается» (сокращается).

Использование метода планомерно-поэтапного формирования значительно сокращает время формирования навыков при повышении их качества.

2. Работы А.К. Марковой по слоговой структуре слова.

Теоретической основой для коррекции слоговой структуры слова у современных логопедов являются работы А.К. Марковой. По мнению А.К. Марковой, слоговая структура слова – это умение чередовать ударные и безударные слоги различной организации. На усвоение этой программы влияют компоненты самой слоговой структуры слова: ударность, модели самого слога (строения); количества слогов в слове; линейная последовательность слогов [4].

А.К. Маркова обращает внимание на большую трудность в овладении произношением слоговой структуры слова у детей с алалией. Анализируются работы И.А. Сикорского, где говорится об известной самостоятельности процесса усвоения слоговой структуры слова по отношению к овладению отдельными звуками.

Анализ полученных материалов показывает, что речь ребенка, страдающего алалией, изобилует выраженными отклонениями в воспроизведении слогового состава слова, которые сохраняются даже в отраженной речи. Эти отклонения носят характер той или иной деформации правильного звучания слова, отражающей трудности воспроизведения слоговой структуры [4].

В работах А.К. Марковой проанализированы и сгруппированы по видам особенности искажений слоговой структуры слова.

Слова могут быть деформированы за счет:

1. Нарушения количества слогов:

А. Элизия – сокращение (пропуск) слогов: «моток» – молоток.

Ребенок не полностью воспроизводит число слогов слова. Слоговая структура может сокращаться за счет выпадения лишь слогообразующих гласных, в то время как другой элемент слова – согласный сохраняется («просоник» – поросенок; «сахрница» – сахарница).

Б. Итерации – увеличения числа слогов за счет добавления слогообразующей гласной в том месте, где имеется стечение согласных («тарава» – трава).

2. Нарушения последовательности слогов в слове:

- перестановка слогов в слове («деворе» – дерево);
- перестановка звуков соседних слогов («гебемот» – бегемот).

3. Искажения структуры отдельного слога:

– сокращение стечения согласных, превращающее закрытый слог в открытый («капута» – капуста); слог со стечением согласных – в слог без стечения («тул» – стул).

- вставка согласных в слог («лимонт» – лимон).

4. Антиципации, т.е. уподобления одного слога другому («пипитан» – капитан; «вевесипед» – велосипед).

5. Персеверации – это инертное застревание на одном слоге в слове («пананама» – панама; «вввалабей» – воробей).

Наиболее опасна персеверация первого слога, так как этот вид нарушения слоговой структуры может перерасти в заикание.

6. Контаминации – соединения частей двух слов («холодильница» – холодильник, хлебница).

Искажение при воспроизведении слоговой структуры слова оказывает очень распространенным явлением среди детей, страдающих алалией. Как показывают исследования отдела логопедии Института дефектологии, неумение воспроизвести слоговую структуру слова удерживается в процессе обучения дольше, чем недостатки произношения отдельных звуков (в изолированном положении).

Только в процессе специального развития умения воспроизвести слово в его полном слоговом составе могут быть устранены характерные и стойкие искажения слоговой структуры, свойственные детям-алаликам. Несомненно, что распространенная система работы над формированием произношения у неговорящих детей, даже если она ограничивается коррекцией отдельных звуков, с необходимостью включает в себя в той или иной мере работу над словом, над его слоговым составом. Педагог организует этот процесс тем, что предлагает детям слова для заучивания в определенной последовательности с точки зрения их слоговой трудности. Мы расположили слова по степени их слоговой трудности (от более легких к более трудным) [4].

В своих работах А.К. Маркова выделяет 13 классов слов слоговой структуры:

1. Двухсложные слова из двух открытых слогов: *муха, вата*.

-
2. Трехсложные слова из открытых слогов: *минута, копыто*.
 3. Односложные слова: *мак, пух*.
 4. Двухсложные слова с одним закрытым слогом: *каток, петух*.
 5. Двухсложные слова со стечением согласных в середине слова: *тык-ва, кофта*.
 6. Двухсложные слова с закрытым слогом и стечением согласных: *компот, Павлик*.
 7. Трехсложные слова с закрытым слогом: *котенок, теленок*.
 8. Трехсложные слова со стечением согласных: *конфеты, комната*.
 9. Трехсложные слова со стечением согласных и закрытым слогом: *памятник*.
 10. Трехсложные слова с двумя стечениями согласных: *винтовка*.
 11. Односложные слова со стечением согласных в начале и в конце слова: *кнут, танк*.
 12. Двухсложные слова с двумя стечениями согласных: *кнопка, клетка*.
 13. Четырехсложные слова из открытых слогов: *паутина*.

При введении отрабатываемого звука в слово необходимо также соблюдать строгую последовательность слоговых трудностей. Так, не следует автоматизировать новый звук в словах, слоговая структура которых еще не отработана. Здесь следует придерживаться той же последовательности слоговых структур, которая предложена выше для слов с сохранными звуками [4].

3. Новизна и технология опыта.

1. Традиционные формы работы над слоговой структурой слова.

Авторы большинства методик склоняются к тому, что существует зависимость овладения слоговой структурой слова:

- от состояния фонематического восприятия;
- от артикуляционных возможностей;
- от семантической недостаточности.

По данным последних исследований – от неречевых процессов:

- оптико-пространственной ориентации;
- ритмической и динамической организации движений;
- способности к серийно-последовательной обработке информации [8].

Мнением большинства авторов установлено, что эти неречевые процессы являются базовыми предпосылками усвоения слоговой структуры слова.

В логопедической практике сложилась традиционная форма работы по коррекции слоговой структуры слова. Этапы коррекционной работы:

1. Подготовительный (создание фонетико-фонематической базы).
2. Этап формирования слоговой структуры слова.
3. Этап закрепления навыков (заучивание чистоговорок, стихов, рассказов).
4. Заключительный этап (использование навыков в самостоятельной речи).

На подготовительном этапе создается фонетико-фонематической база для коррекции нарушений слоговой структуры слова. Отрабатывается произношение гласных, а также согласных звуков раннего онтогенеза ([м], [н], [б], [п], [в], [ф], [д], [т], [г], [к], [х] и их мягких вариантов). Также формируются пространственный, динамический и ритмический факторы психической деятельности.

Основной коррекционный период включает в себя этапы:

- работа на уровне слогов;
- работа на уровне слов;
- работа на уровне предложений, чистоговорок, текстов.

При проведении работы по коррекции нарушений слоговой структуры слов необходимо соблюдать следующие правила:

- коррекционный процесс должен быть поэтапным; к более сложному слоговому классу рекомендуется переходить после отработки слов изучаемого продуктивного слогового класса во фразовой речи;
- работу по формированию слоговой структуры слова необходимо проводить индивидуально как часть занятия по коррекции звукопроизношения;
- из лексического материала упражнений необходимо исключать слова с дефектно произносимыми звуками;
- важно тщательно отрабатывать каждый тип слоговой структуры даже, если ребенок не допускает в нем ошибок, так как классификация составлена по принципу наращивания и усложнения слогов.

2. Описание технологии отработки слоговой структуры слова с помощью материализованных опор.

Технология отработки слоговой структуры слова с помощью материализованных опор используется на этапе формирования слоговой структуры на уровне слов.

Автор данной статьи старалась найти и изучить как можно больше материалов, посвященных работе со слоговой структурой слова. Некоторыми логопедами предлагается произнесение слов с опорой на какие-то предметы-заместители, например, пуговицы, крышечки от бутылок и т.д.

В своей работе автор использует предметы-заместители – *схемы слов*, разделенные на 13 классов, выделенных А.К. Марковой. В данной технологии классы слов разбиваются еще на подклассы, в зависимости от места стечения согласных в слове.

Предлагаю использовать специальные схемы слов с красными и синими кругами, где красный круг – открытый слог, синий круг – согласный звук. Цвета выбраны традиционные в системе обучения ДОО и школы.

Лексический материал данной технологии состоит из 10–15 картинок на каждый класс слоговой структуры и альбома, включающего в себя большое количество слов на каждый класс слоговой структуры, разделенных на слова с согласными звуками раннего онтогенеза и слова с трудно произносимыми звуками: [р], [р'], [л], [л'], [ш], [ж], [с], [з] (см. приложение).

При работе с учителем-логопедом ребенку предлагается карточка со схемой слова и 10–15 картинок к ней.

Работа делится на 4 этапа.

1 этап. Логопед выкладывает карточку со схемой, показывает картинки и, показывая пальцем ребенка на каждый кружок, вместе с ним проговаривает каждый слог в слове.

2 этап. Логопед выкладывает карточку со схемой, показывает картинку, называет слово, ребенок сам его произносит. При этом ребенок проговаривает каждый слог, указывая на него пальцем.

3 этап. Логопед показывает картинки, ребенок называет их сам, без помощи логопеда, опираясь на схему только визуально, без показа кругов.

4 этап. Ребенок четко, без ошибок называет все демонстрируемые картинки без опоры на схему. После этого логопед переходит к отработке следующего подкласса слов.

Данная технология предполагает включение в процесс работы над слоговой структурой слова воспитателей группы и родителей. Для включения в процесс воспитателей учитель-логопед заводит альбомы, где размещает листы со схемами и подобранными на данный класс и подкласс

словами. Он помещает в альбомы списки детей, закрепляет каждого ребенка за определенным подклассом. Воспитатели включаются в работу над закреплением слоговой структуры слова только после того, как она будет отработана с учителем-логопедом на индивидуальном занятии.

Также учитель-логопед включает закрепление отработанного класса или подкласса слоговой структуры в работу с родителями, вставляя листы с материалом в индивидуальные логопедические папки, предварительно объяснив родителям, как по этим листам работать.

С помощью данной технологии возможно не только отрабатывать слоговую структуру слова, но и автоматизировать звуки.

4. Результативность.

Над развитием слоговой структуры слова по новой технологии автор данной статьи работала в течение последних трех лет. Для того чтобы понять, насколько эффективна эта технология, в начале и конце каждого учебного года проводился мониторинг возможностей детей.

Цель данного обследования: выявить динамику коррекции звукопроизношения и слоговой структуры слова у детей, с которыми проводилась коррекционно-воспитательная работа по программе, разрабатываемой в нашей образовательной организации с применением данной технологии.

Группа детей – 11 человек, обследование проводилось в начале учебного года:

1. Средняя группа, 2018/2019 учебный год.
2. Старшая группа, 2019/2020 учебный год.
3. Подготовительная группа, 2020/2021 учебный год.

Работа велась индивидуально с каждым ребенком, с использованием игровых приемов и необходимого оборудования. Результаты обследования были занесены в речевые карты и на основании этих данных были сделаны выводы об эффективности данной работы.

Логопедические заключения.

На начало 2018/2019 учебного года логопедические заключения детей были следующими:

- ОНР II – 36%;
- ОНР II–III – 28%;
- ОНР III – 36%.

На начало 2019/2020 учебного года логопедические заключения изменились:

ОНР II–III – 9%;

ОНР III – 55%;

ОНР IV – 36%.

На начало 2020/2021 учебного года логопедические заключения составили:

ОНР III – 9%;

ОНР IV – 73%;

ФН – 18%.

Динамику изменений логопедических заключений можно видеть на диаграмме 1:

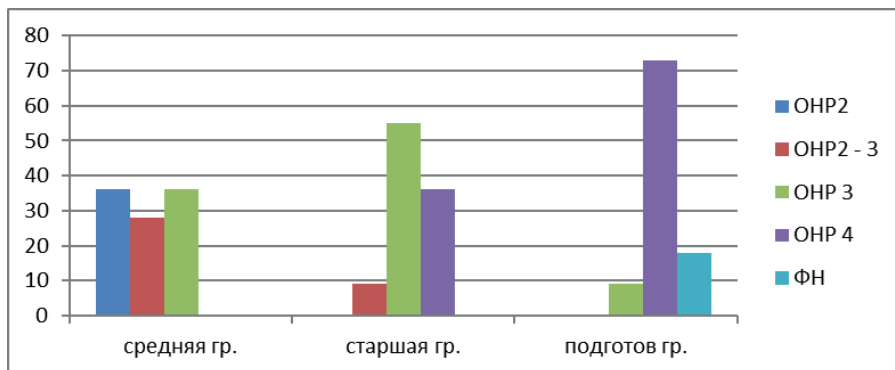


Диаграмма 1

Вывод. Из приведенных выше данных видно, что преодолеть общее недоразвитие речи полностью не удалось в силу объективных причин (сложная структура дефекта воспитанников, возраст дошкольников и др.), однако уровень речевого развития повысился.

Динамика звукопроизношения. Множественные нарушения звукопроизношения в средней группе наблюдались у 83% детей, в старшей группе – у 55% детей, в подготовительной группе – у 17% детей.

Нарушение двух или одной группы звуков в средней группе у 17% детей группы, в старшей – у 45%, в подготовительной – у 55%.

Нарушений звукопроизношения не было только в подготовительной группе у 28% детей группы.

Динамику звукопроизношения можно видеть на диаграмме 2:

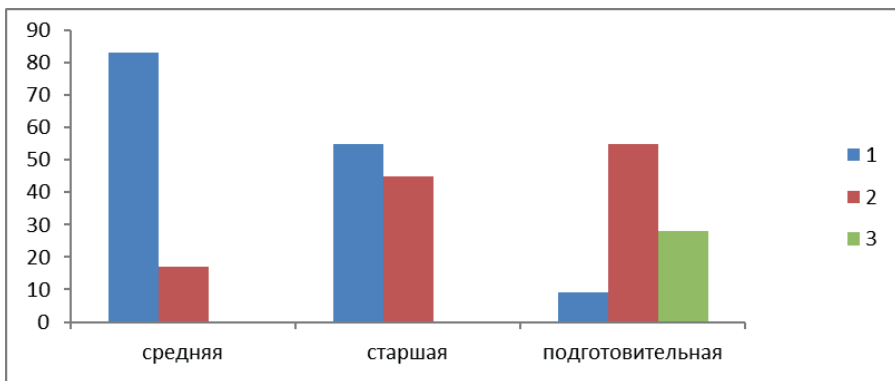


Диаграмма 2

Где:

1 – множественные нарушения звукопроизношения;

2 – нарушение произношения 1 или 2 групп звуков;

3 – норма.

Вывод. Проводимая работа по исправлению звукопроизношения была эффективной, так как количество множественных нарушений звуков у детей снизилось, а количество детей без нарушения звукопроизношений увеличилось.

Динамика развития слоговой структуры слова. В средней группе у 63% (7 детей группы) слоговая структура слова была в норме. У 27% детей (3 человека) нарушения фиксировались в 9 и далее классах слоговой структуры слова, причем у одного ребенка шли замены всех согласных одним звуком [т']. У 10% (1 ребенок) нарушения фиксировались в пятом классе слоговой структуры и далее.

В старшей группе показатели немного изменились. Слоговая структура осталась в норме у 63% детей. У 36% нарушены 9 и далее классы слоговой структуры. У ребенка, который заменял все согласные звуки звуком [т'], вошли в речь большинство звуков, но речь все еще осталась смазанной и невнятной.

В подготовительной группе у всех детей слоговая структура – норма, но некоторые слова вызывают затруднения. Нарушение – перестановка слогов. Как правило, это слова сложной слоговой структуры, редко

встречающиеся. В некоторых случаях происходит упорное застревание на каком-то слове, например, радуга – «рагуда».

Вывод. Проводимая коррекция слоговой структуры слова была эффективной, так как к подготовительной группе речь у всех детей улучшилась, а у детей с нарушениями слоговой структуры после занятий по данной технологии речь стала заметно более четкой и внятной.

5. Адресная направленность.

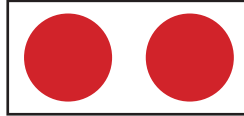
Автор данной статьи считает, что данная технология будет полезна учителям-логопедам ДОО и школ, воспитателям ДОО компенсирующего и комбинированного видов для закрепления пройденного материала и для родителей, после того как логопед объяснит, каким образом нужно работать по схемам.

Эта технология может быть использована для работы с детьми с моторной алалией и дизартрией, при различных нарушениях слоговой структуры слова, в случаях, если ребенок не выговаривает 1 согласный звук в стечениях согласных, если слоговая структура слова в норме, но ребенок замещает звуки сложной артикуляции более «простыми» звуками. Эта технология применима для детей любого возраста, от маленьких, только что заговоривших, для отработки первых классов слоговой структуры, до школьников младших классов, для отработки слов сложной слоговой структуры.

6. Вывод.

Нарушение слоговой структуры слова является более стойким, чем нарушение звукопроизношения. Логопеды ищут пути помощи детям в устранении этого дефекта. Технология материализованных опор входит в систему коррекции слоговой структуры на этапе формирования слова. С помощью этой технологии у детей происходит преобразование внешней предметной деятельности во внутреннюю деятельность, то есть отработка четкого и чистого произнесения слов вначале с помощью материализованных опор-схем слова, затем без опоры на схему, а затем и в собственной речи ребенка.

1 класс. Двухсложные слова из открытых слогов



• Аня, баба, баня, батя, боты, буди, Ваня, вата, веда, вези, веду, вода, Витя, Вика, годы, губа, дача, дата, даю, дети, духи, дыня, дядя, еда, еду, Ева, ива, иди, иду, Катя, кони, мама, мука, муха, мети, мина, Ната, нота, нога, няня, она, око, папа, пена, пони, Тома, тихо, тема, тени, тетя, Тема, ухо, уха, фея, Федя, чаша, чаще, чадо, чего, чудо, щука, щека, эхо, это, Яна.

• [Р], [Р']: рана, Рая, роза, роса, роща, рога, Рома, рука, рыба, гора, жара, Ира, кора, мера, нора, перо, пора, сыро, сыры, ура, фары, чары, шары, Юра; буря, гиря, зоря, море.

• [Л], [Л']: лапа, латы, Лада, лаю, лужа, лупа, луна, лучи, лыжи, лыко, голы, дело, била, волы, была, жало, мала, мало, мыло, мыла, мило, пила, тело, юла;

лето, Лена, лети, лежи, лепи, лезу, лежу, лечу, липа, лиса, Лида, люби, люди, Люся, Люда, Аля, Валя, Галя, дали, воля, ели, жалю, Коля, мыли, Оля, пели, пили, поле, Поля, Толя, Филя, Юля, Эля.

• [Ш], [Ж]: гашу, Даша, дыши, каша, Маша, Миша, наша, ноша, Паша, тише, уши, шаги, шило, шина, шипы, шея, шути, шуми; бужу, вижу, жаба, жена, желе, Женя, ежи, межа, ножи.

• [С], [З], [Ц]: весы, коса, носы, оса, сани, Саня, Саша, сало, сажа, сама, сова, соты, Соня, сода, соки, соли, сомы, соя, сыты, усы, часы; Ася, Дуся, гуси, гаси, неси, паси, сею, села, сила, Сима, сижу, сиди; ваза, возы зима, коза, зубы, Зоя, Зина, зову, зови, газы, везу поза; цена, цени, цели.

2 класс. Трехсложные слова из открытых слогов



• Батоны, бананы, бумага, букеты, бутоны, вагоны, волосы, веники, домики, домино, заново, идите, ищите, кабаны, кабина, канава, какао, каюта, котята, копыто, кубики, монета, мотивы, мятая, Никита, овощи, охота, панاما, пауки, победа, помада, погода, пионы, петухи, тихая, томаты, утята, хомяки, химики, чепуха, ягоды.

• [Р], [Р']: работа, ракета, радуга, рубаха, рубили, ворона, города, дорога, корова, корона, пироги, фигура, гитара,

рябина, варили, верили, дерево, Ирина, Карина, Марина, ширина, теряли, загорю.

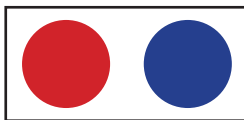
• [Л], [Л']: ладони, Лариса, лопата, голова, голуби, болото, золото, молоко, палата, полоса, пилоты, солома, акула, пугало; делали, болела,

лебеди, линия, лимоны, Алина, Галина, калина, малина, колено, колесо, билеты, олени, полено, Полина, поляна, телята, тюлени, улица, филины, гасили, допили, доели, будили, водили, видели, вынули, выдали, задели, завяли, катали, качели, копали, кидали, купали, купили, мамуля, метели, медали, мешали, мигали, надели, одели, обули, помыли, подали, пудели, удили, упали, тополя, ходили; лилия, лепили, летели, любили, гуляли, делили, вылили, залили, налили, полили, пилили, солили,

• [Ш], [Ж]: кушали, машина, Наташа, Надюша, Танюша, юноша, жадина, жалели, жители, дожили, лежали, ожили, пижама, хижина, этажи.

• [С], [З]: сапоги, сажали, София, собака, советы, высота, посуда, бусины, гусята, осина, Сережа, сидели, синица, береза, газета, задача, заноза, защита, забота, забили, музыка.

3 класс. Односложные слова



• Бык, бак, бок, год, дам, дай, дом, дым, дуб, дочь, день, ем, кот, кит, конь, мак, май, мёд, мех, мох, мой, миг, мяч, ночь, нет, пень, пой, пей, пять, так, тут, том, тон, чай.

• [Р], [Р']: раз, рад, рак, роль, рок, рот, ров, рой, рос, рог, рожь, руль, дар, пар, пир, сор, тур, царь.

• [Л], [Л']: лад, луг, лук, луч, лаз, лак, лань, лоб, лов, дул, был, гол, мал, мел, мёл, мыл, мил, пол, пел;

лен, лед, лес, лев, лез, лещ, лей, боль, даль, ель, моль, пыль.

• [Ш], [Ж]: ваш, наш, душ,мышь, шум, шел, шаль, шар; нож, ёж, жук.

• [С], [З], [Ц]: бас, нос, пес, сад, сам, сон, сок, соль, сом, сук, суп, сел, сей, семь, сын, сыр, час; зов, зуб, низ, таз; цепь, цель, цел.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Большакова С.Е. Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей: методическое пособие. М., 2007.
2. Гальперин П.Я. Основные результаты исследований по проблеме «Формирование умственных действий и понятий». М., 1965.
3. Логопедия / под ред. Л.С. Волковой. М., 1989.
4. Маркова А.К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией. // Хрестоматия по логопедии. М. 1997. С. 41–51.
5. Основы логопедической работы с детьми / под ред. Г.В. Чиркиной. М., 2003.
6. Ткаченко Т.А. Коррекция нарушений слоговой структуры слова. М., 2002.

-
7. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. М., 2004.
 8. Четверушкина Н.С. Слоговая структура слова: система коррекционных упражнений для детей 5–7 лет. М., 2001.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПРИ УСТРАНЕНИИ ДИСГРАФИИ НА ПОЧВЕ НАРУШЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

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

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

Аннотация. В статье анализируется опыт совместной работы учителя-логопеда и педагога-психолога по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, дисграфия, языковой анализ и синтез, внимание, самоконтроль.

Изучение и коррекция специфических нарушений письменной речи у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – одна из самых актуальных задач логопедии. С каждым годом в начальной школе увеличивается количество обучающихся с различными видами дисграфии.

Дисграфия – это частичное специфическое нарушение процесса письма [1, с. 471]. Школьники, имеющие данное нарушение, сталкиваются с трудностями в усвоении навыков письменной речи из-за стойких специфических ошибок.

Процесс становления письменной речи сложен. В нем участвуют четыре анализатора:

- речедвигательный (осуществляет артикулирование);
- речеслуховой (производит отбор нужной фонемы);
- зрительный (подбирает соответствующую графему);
- двигательный (переводит графему в кинему).

Из вышесказанного следует, что процесс чтения и письма является многоуровневым. Успешное овладение письменной речью возможно только при согласованной работе всех анализаторов и сохранности определенных структур головного мозга. В противном случае у ребенка наблюдаются нарушения чтения и письма.

Существует несколько видов дисграфии: акустическая, артикуляторно-акустическая, аграмматическая, оптическая и дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

Необходимо отметить, что у детей с нарушениями зрения наряду с оптической формой дисграфии часто наблюдается дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза, при которой искажается структура слов, предложений на письме. У школьников отмечаются проблемы с удержанием произвольного внимания, трудности включения в задания и ориентировки в них, импульсивность решений и инертность, затруднения в переключении с одного задания на другое. При этой форме дисграфии встречаются следующие специфические ошибки:

- пропуск, перестановка, вставка букв, искажение фонетического наполнения слов: персеверации и антиципации;
- раздельное написание частей слова, слитное написание слов, вставки, перестановки, пропуски слогов;
- нарушение количественного и качественного состава предложения, его границ [1, с. 478].

Эти ошибки носят стойкий характер и влияют на снижение качества письма и чтения.

Для проведения эффективной коррекционной работы с детьми с ОВЗ при данном виде дисграфии нужно принять во внимание ранние сроки начала коррекционной работы и комплексность мероприятий, направленных на преодоление специфических ошибок.

Этапы коррекционной работы:

1. Организационный.

Проводится обследование школьников, по результатам которого формируются группы, составляются рабочие программы.

2. Подготовительный.

Коррекционная работа направлена на развитие у детей произвольного внимания, памяти, навыков самоконтроля. В данный период происходит наиболее тесное взаимодействие специалистов: логопеда и психолога.

3. Основной.

На этом этапе используется принцип поуровневого анализа речи, предложенный И.Н. Садовниковой. У детей с данной формой дисграфии выделяют 3 основные группы специфических ошибок:

- ошибки на уровне буквы и слога;
- ошибки на уровне слова;
- ошибки на уровне словосочетания, предложения и текста [4, с. 25].

Коррекция специфических ошибок на уровне буквы, слога и слова.

Сначала отрабатываются простые формы звукового анализа (выделение первого ударного гласного, первого и последнего согласного, гласного из середины, определение места звука в словах).

Следующим шагом является работа со сложными формами звукового анализа (определение последовательности звуков, их количество и место относительно других звуков в слове).

При работе важно соблюдать этапы формирования сложных форм фонематического анализа:

- с опорой на вспомогательные средства;
- в речевом плане, исключая зрительные опоры, – только проговаривание;
- во внутреннем плане.

Речевой материал необходимо подбирать, учитывая постепенное усложнение структуры слов. На этом этапе можно использовать следующие задания: «Цветные слова», «Волшебное чтение», «Назови звук», «Придумай слово», «Ромб» и другие.

Коррекция специфических ошибок слогового анализа и синтеза на уровне слова.

На этом этапе изучаются понятия:

- гласные звуки и буквы (их слогообразующая роль);
- слог (открытые и закрытые, их обозначение при помощи схем);
- слово.

На начальном этапе обучения нужно использовать слова, в которых совпадают фонемный и буквенный состав. При коррекционной работе можно использовать следующие задания: «Филлворд», «Ромб», «Читалочка», «Родственники» и другие.

Коррекция специфических ошибок на уровне словосочетания, предложения и текста.

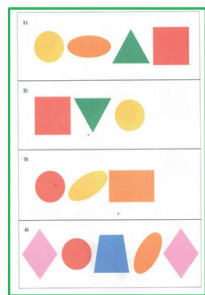
Проводится работа по следующим направлениям:

- предложение (основные признаки, определение границ, последовательности и места слов в предложениях; дифференциация слов, словосочетаний и предложений);
- предлоги (значение и написание предлогов);
- приставки (значение и написание приставок, дифференциация предлогов и приставок);
- текст (основные признаки текста, дифференциация предложений и текста, последовательность предложений в тексте).

На этом этапе детям предлагаются следующие задания: составление предложений по опорным картинкам с определенным количеством слов; придумывание предложений по сюжетной картинке и определение в них количества слов; работа со схемами предложений; упражнения на составление распространенных предложений; выделение предложений из текста (игры «Улитка», «Змейка»); работа с деформированным текстом (игры «Собери предложение», «Времена года», «Путешествие по предложениям») и др.

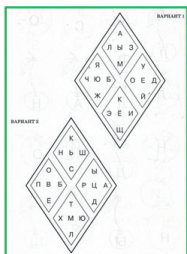
Предлагается описание некоторых игр и заданий из сборника О.Н. Яворской «Игры, задания, конспекты занятий по развитию письменной речи у школьников 7–10 лет», которые активно используются в коррекционной работе.

Игра «Цветные слова» развивает умение различать цвета, геометрические фигуры. Данный вид деятельности совершенствует навыки аналитико-синтетической деятельности. Дети рассматривают геоме-



Игра «Цветные слова»

трические фигуры, перечисляют и записывают напечатанные в них буквы. При другом варианте игры школьникам предлагается назвать только те буквы, которые находятся в красных фигурах и т.д. Также можно использовать готовый шаблон с фигурами. В этом случае дети находят соответствующие фигуры, называют буквы, составляют из них

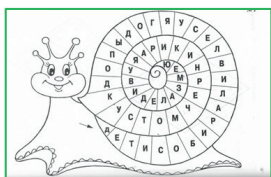


слова. При необходимости производят запись в тетрадь.

Игра «Волшебное чтение» способствует развитию зрительного восприятия. Формирует навыки звукобуквенного анализа и синтеза, обогащает словарный запас. Дети выбирают на предложенной картинке изображения, относящиеся к одной группе. Составляют из букв слово, записывают его. Также можно дать

дополнительные задания: объяснить значение слова, выполнить звукобуквенный анализ слова, составить с ним предложение и записать его.

Игра «Ромб» совершенствует умение быстро ориентироваться в пространстве, развивает звукобуквенный и слоговой анализ, синтез. Дети находят буквы по инструкции логопеда, после чего соединяют их в слоги или слова. Составляют с ними предложения.



Игра «Улитка»

Игра «Улитка» направлена на развитие умения определять количество слов в предложении, отделять слова друг от друга, определять их последовательность, находить предлоги (союзы). Данный вид деятельности закрепляет знания о написании предложений. Школьникам нужно с помощью карандаша отделить слова друг от друга, обозначить получившиеся предложения и записать их схематическим или обычным способом.



Игра «Загадки
времен года»

Игра «Загадки времен года» развивает зрительное восприятие, навыки составления предложений из слов, грамматически правильную речь, закрепляет знания о написании предложений. Дети составляют предложения из слов, напечатанных на квадратах соответствующего цвета, записывают их, уточняя правила написания предложений.

В ходе проведения поэтапной работы обучающиеся приобретают необходимые знания, умения и навыки по формированию языкового анализа и синтеза.

4. Заключительный.

На данном этапе школьники закрепляют навыки, а также переносят полученные знания на другие виды деятельности.

Одной из основных причин возникновения у ребенка дисграфии данного вида является нарушение внимания и самоконтроля, поэтому необходимо организовать тесное взаимодействие логопеда с психологом, которое можно представить в виде схемы.

Схема взаимодействия учителя-логопеда и педагога-психолога



Нарушение письменной речи у младших школьников с ОВЗ негативно влияет не только на успеваемость по многим предметам, но и формирует отрицательное отношение к учебной деятельности в целом, снижает самооценку и препятствует развитию личности. В целях эффективного преодоления дисграфии у младших школьников с нарушением зрения необходимо комплексное взаимодействие специалистов (учителя-логопеда и педагога-психолога), направленное не только на коррекцию речевых процессов, но и на формирование у детей способностей к концентрации, распределению и переключению внимания и формированию навыков самоконтроля за собственной письменной деятельностью. Известно, что самоконтроль

является важнейшим фактором, который обеспечивает самостоятельную деятельность обучающихся. Его назначение заключается в своевременном предотвращении или обнаружении уже совершенных ошибок.

С целью развития внимания и формирования навыков самоконтроля за собственной письменной деятельностью рекомендуются следующие упражнения:

1. «Корректор»: дети находят и исправляют ошибки в словах, в случае затруднения обращаются к орфографическому словарю.

2. «Составь слова»: ученики составляют новые слова из букв сложного слова (например, *аплодисменты* – *пол, дом, дым, мост* и т.д.).

Классический вариант

11	19	1	15	5
23	21	12	3	18
8	2	●	17	7
14	6	10	20	22
9	16	4	24	13

Таблицы Шульте

3. Таблицы Шульте: дети ищут в таблице числа, расположенные в случайном порядке, от 1 до 24.

4. «Слова играют с нами в прятки»: дети в карточке с буквами находят слова на определенную тему и записывают их.

5. «Корректурная проба»: обучающиеся вычеркивают в индивидуальных бланках предложенную букву (фигуру). Можно усложнить задание – поиск нескольких объектов (они отмечаются разными способами: подчеркнуть, зачеркнуть, обвести в кружок и т.д.). По окончании работы ребенку нужно проверить ее самостоятельно, при необходимости – исправить ошибки. Чтобы повысить интерес детей, можно делать эти задания параллельно – несколько детей, а затем проверить друг у друга.



УЧЕБНЫЕ ВЕЩИ (Сложный вариант)

С	Т	Л	И	Н	Е	Й	К	А	Й	Ф	Я	Ц	Ы
Й	Ц	Ы	Ч	Я	В	К	Л	А	С	Т	И	К	Й
Ы	Я	Ч	М	Я	Е	Т	Р	А	Д	Ь	Х	Ж	Ю
Р	У	Ч	К	А	П	И	Т	М	С	Б	Ю	Д	Ж
П	Е	Н	А	Л	Ю	Б	Ь	Т	И	М	С	Ч	Я
М	И	Т	У	Ч	Е	Б	Н	И	К	Ы	Ч	С	М

«Слова играют с нами в прятки»

ЕННОТБГЛКНЫНШЫЛШЕТИЦТИЛОИДТР
ФШУТРПТШАГРПТФШУКГРСПТШГКРПШЕ
СМПТШУДГКРПТМДШГУКПТДСШФГУКПС
ПСТДШУГКПТСЗЙШКУПТТСРАГОЛУДФТС
ШУКГЗШШЙУЕПМТРПОТМЛЮРЬЖСПОФ



Д	А	В	А	Й
К	Л	О	Д	Т
О	А	А	Н	Е
Т	Щ	Р	А	Ч
Б	Е	Е	В	Г
Ю	У	Л	Ы	О
К	Р	В	Б	Д
Б	Ь	Т	А	Э
А	Т	Ь	С	Х
И	Я	Д	Я	Л

The diagram shows three paths on a grid. Path 1 starts at (0,4) and ends at (4,0). Path 2 starts at (1,3) and ends at (2,1). Path 3 starts at (0,1) and ends at (2,0).

6. «Следуй за стрелкой». Дети расшифровывают фразу, закодированную на карточке, с помощью стрелок, следуя их номерам и направлению.

7. «Внимательный сыщик». Обучающимся предлагается найти «ключик» к дешифровке цитаты из известной песни.

МЪАЪЛЪЕЪНЪЪЪКЪОЪЙЪ ЕЪЛЪОЪЧЪКЪЕЪ
ХЪОЪЛЪОЪДЪНЪОЪЗЪИЪМЪОЪЙ

В	Е	Л	Е
Т	С	К	Ч
Р	И	У	И
А	Д	З	К
В	Е	Н	!

Вариант 3

жПиТлУиРуАбЧаОбШуЮсМиИдВваКвДеЭсКеСлНыИхРгЛуЯсКя

Ответы:

Вариант 1. Маленькой елочке холодно зимой. (Читаем, пропуская каждую вторую букву.)

Вариант 2. В траве сидел кузнечик. (Читаем столбцами.)

Вариант 3. Жили у бабуси два веселых гуся. (Читаем только маленькие буквы.)

8. «Закодированная мудрость». Детям предлагается самостоятельно, согласно коду, вместо цифр записать соответствующие буквы, затем прочитать получившиеся пословицы, объясняя их смысл.

Код:

Ч	В	Н	Т	М	К	С	П	Л	Ж	Ь	У	Е	И	Ю	А
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16

Пословица:

2	13	6		10	14	2	14	–	2	13	6		12	1	14	7	11

Ответ: Век живи – век учись.

9. «Говорящие» часы. Обучающиеся расшифровывают слова, используя данный код при помощи букв, спрятанных в часах. При затруднении можно использовать модель циферблата.



«Говорящие часы»

Варианты кода:

- а) 12, 1, 2, 3, 9 (*Мелок*)
- б) 12, 1, 11, 3, 9 (*Мешок*)
- в) 6, 5, 9, 4, 8 (*Рукав*)
- г) 11, 10, 11, 9, 4 (*Шишка*)
- д) 12, 3, 2, 3, 9, 3 (*Молоко*)
- е) 6, 3, 12, 4, 11, 9, 4 (*Ромашка*)
- ж) 8, 4, 7, 6, 5, 11, 9, 4 (*Ватрушка*)
- з) 9, 10, 2, 3, 12, 1, 7, 6 (*Километр*)

10. Кинезиологические упражнения являются наиболее результативными и эффективными средствами коррекции и помогают достичь успехов в преодолении трудностей детей с ОВЗ. Через организацию системы специальных движений, кинезиологических тренировок в организме происходят положительные структурные изменения.

Это лишь некоторые примеры игр и упражнений, используемых на занятиях. Творческий подход, альтернативные методы и приемы способствуют более интересному, разнообразному и эффективному проведению коррекционной деятельности психолога. Дети приучаются не просто слушать, а слышать, не просто смотреть, а видеть.

Данная система работы педагога-психолога позволяет сократить время, отведенное на проведение подготовительного этапа логопедической работы, что дает возможность снизить нагрузку на детей, при более качественном усвоении материала.

Таким образом, устранение дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников наиболее эффективно при условии активного комплексного взаимодействия специалистов – учителя-логопеда и педагога-психолога, каждый из которых, решая свою профессиональную задачу, добивается решения общей цели.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Логопедия: учебник / под ред. Л.С. Волковой. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 704 с.: ил.
2. Мищенкова Л.В. 50 лучших развивающих игр для детей 7–9 лет. Ярославль: Академия развития, 2008. 224 с.: ил. (Золотая коллекция игр)
3. Мищенкова Л.В. 150 лучших развивающих игр для детей 7–10 лет. Ярославль: Академия развития, 2009. 224 с.: ил. (Золотая коллекция игр)
4. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. 256 с.
5. Сиротюк А.Л. Коррекция обучения и развития школьников. М.: ТЦ Сфера, 2001. 80 с.
6. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. М.: Академия, 2002. 232 с.
7. Соболева А.Е., Емельянова Е.Н. Пишу без ошибок. Русский язык с нейропсихологом. СПб.: Питер, 2009. 96 с.: ил.
8. Яворская О.Н. Игры, задания, конспекты занятий по развитию письменной речи у школьников 7–10 лет: практическое пособие для учащихся начальной школы, учителей, логопедов и родителей. СПб.: КАРО, 2007. 112с. + 24 с. цв. вклейка. (Серия «Мастер-класс логопеда»)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ «ПАЛЬЧИКОВЫЕ ДОРОЖКИ» В КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

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

Аннотация. В статье раскрывается сущность и особенности реализации игровой технологии «Пальчиковые дорожки» в коррекции звукопроизношения дошкольников.

Ключевые слова: игровые технологии, игра, игровые приемы, пальчиковые шаги, пальчиковые дорожки, речевые нарушения.

Мы живем в XXI веке, в котором все быстро развивается, меняется, но остается неизменным одно из важнейших условий успешного развития личности – правильная речь. Речевая функция занимает центральное место в процессе психического развития, поэтому чем лучше у ребенка развита речь, тем шире его возможности познания окружающего мира, полноценнее взаимодействие со сверстниками и взрослыми, совершеннее умственное и психофизическое развитие.

По установленным нормативам, ребенок к 5–6 году жизни овладевает правильным звукопроизношением, однако в современных условиях большое количество детей имеют речевую патологию.

Нарушения речи могут выступать как самостоятельные расстройства, так и в структуре иных нарушений речи, могут быть первичными или вторичными отклонениями, иметь разный характер: общий или частный, тяжелый или легкий. Как ни странно, именно легкие речевые нарушения могут представлять особую опасность. Родители детей с легкими нарушениями речи часто не обращают на это внимания, думая, что к школе все придет в норму. Но это не так, ведь нарушения оказывают негативное влияние на развитие психики и личности ребенка.

Недостатки звукопроизношения могут явиться причиной неполноценного развития фонетико-фонематической системы, недоразвития

грамматического строя речи, а вследствие, и трудностей при обучении в школе.

Вопросы изучения и коррекции речи представлены в трудах отечественных ученых: Е.Ф. Архиповой, Е.Н. Винарской, Р.Е. Левиной, Л.В. Лопатиной, Е.М. Мастюковой, О.В. Правдиной, К.А. Семеновой, Н.В. Серебряковой, Е.Ф. Собонович, Г.В. Чиркиной и др. Их исследования доказывают, что в процессе воздействия на ребенка благоприятных факторов его речь развивается лучше, быстрее, а при воздействии неблагоприятных факторов в речи ребенка наблюдаются различные нарушения и отклонения, исправить которые необходимо до момента поступления ребенка в школу [1, с. 26].

Всем известно, что игра – ведущая деятельность дошкольника. Дети не ставят в игре каких-то иных целей, чем, собственно, играть. Следовательно, было бы неправильно не учитывать обучающего и развивающего влияния игры, поэтому в коррекционной работе не обойтись без игровых технологий.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр.

Игровая деятельность привлекала внимание многих ученых, у каждого из которых сложились свои взгляды на ее сущность. К феномену игры обращены работы М. Борна, Н.Н. Воробьева, Г.Е. Журавлева, Г. Клауса, М. Люшера, Ф. Фребеля, А. Эйнштейна.

Проблему игровой деятельности разрабатывали отечественные исследователи К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.

По мнению С.Л. Рубинштейна, игра – это осмысленная деятельность, то есть совокупность осмысленных действий, объединенных единством мотива и выражающих определенное отношение личности к окружающей действительности [2, с. 8].

Игры, игровые приемы чрезвычайно эффективны, когда задание оказывается трудным для детей, или в тех случаях, когда учебная задача требует многократных повторений. Эмоциональная форма вызывает желание справиться с трудностями, обеспечивает достаточную активность детей, предупреждает утомление от однообразных действий. Игра в коррекционной работе – не самоцель, а средство воздействия на ребенка, звено в общей системе его воспитания.

Работа учителя-логопеда – это творческий поиск, облегчающий и направляющий процесс становления речи ребенка. В своей коррекционно-развивающей работе с дошкольниками мы применяем игры, предложенные Е.Ю. Тимофеевой и Е.И. Черновой, получившие название «пальчиковые шаги».

Пальчиковые шаги – это упражнения, направленные на развитие мелкой моторики и речи ребенка в их единстве и взаимосвязи. Авторы рекомендуют детям «шагать» пальчиками по дорожке и проговаривать речевой материал.

Для коррекции звукопроизношения у дошкольников были изготовлены пальчиковые дорожки из подручных средств. Сюжетов и материалов для них много: разные по размеру и цвету пуговицы, мягкие шарики, поролон, мех, лента «липучка», веревочки, шнурки и т.д. (рис. 1, рис. 2).



Рис. 1



Рис. 2

Нам, взрослым, кажется: что может быть проще, чем ходить пальчиками по пуговицам и проговаривать стихи? Для детей это большой труд.

Начинаем работу с самого легкого варианта: шагать по дорожкам указательным и средним пальцами. Затем постепенно вводим остальные

пальцы руки: указательный и средний; указательный и безымянный пальчики; указательный палец и мизинец; большой палец и мизинец; большой и указательный пальчики; большой и средний пальчики; большой и безымянный пальчики; средний и безымянный пальчики; средний палец и мизинец; безымянный и мизинец [4, с. 4].

Также используем одновременные движения пальчиками обеих рук. Вариантов игр с дорожками можно придумать много, например, «шагать» вперед или назад, «шагать» по каждой пуговке или через одну-две, «шагать» приставными шагами и т.д. Все движения рук идут с речевым сопровождением. Например, для автоматизации изолированных звуков ребенок «шагает» пальцами по пуговицам и произносит нужный звук громко и тихо.

Для автоматизации звуков в словах и предложениях можно использовать любые стихи, скороговорки. Например, для звука [с]:

Са – Са – Са – в саду оса,
Са – Са – Са – ко мне летит оса,
Са – Са – Са – у осы усы,
Са – Са – Са – в саду нет осы.

Таким образом, пальчиковые дорожки – это один из видов игровых технологий, который можно использовать в коррекции звукопроизношения дошкольников. Они являются многофункциональными, не требуют много времени на подготовку, но способствуют исправлению недостатков речи более результативно, активизируют психические процессы и развивают мелкую моторику рук.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Борозинец Н.М., Шеховцова Т.С. Логопедические технологии: учебно-методическое пособие. Ставрополь, 2008. 224 с.
2. Емельянова Т.В. Игровые технологии в образовании: электронное учебно-методическое пособие / Т.В. Емельянова, Г.А. Медяник. Тольятти: ТГУ, 2015. 88 с.
3. Зайцев В.С. Современные педагогические технологии: учебное пособие. Челябинск: ЧГПУ, 2012. 411 с.
4. Тимофеева Е.Ю., Чернова Е.И. Пальчиковые шаги. Упражнения на развитие мелкой моторики. СПб.: КОРОНА-Век, 2007. 32 с.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Шалимова Наталья Анатольевна,
учитель-логопед МКДОУ детского сада комбинированного вида № 19,
г. Узловая, Тульская область

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы развития коммуникативных навыков у детей с нарушением речи с использованием педагогических технологий. Подробно описаны игры и упражнения, применяемые для развития дыхания и просодики. Поэтапно освещены вопросы педагогической поддержки родителей детей с ограниченными возможностями здоровья, показаны пути взаимодействия всех специалистов ДОО по коррекции нарушения речи у детей.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, педагогические технологии, здоровьесбережение, взаимодействие.

Физическое и психическое здоровье детей – важнейшая тема, вызывающая пристальное внимание как родителей, так и педагогов. Ребенок большую часть времени проводит в детском саду, следовательно, дошкольная организация в значительной степени отвечает за сохранение и укрепление его здоровья. Применение методических наработок и технологий, обеспечивающих сохранность здоровья детей, и укрепление здоровья детей с ОВЗ являются приоритетными и важнейшими задачами в современном дошкольном образовании.

Здоровьесберегающая технология – это система мер, включающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения.

Автор данной статьи работает в детском саду комбинированного вида. Нашу дошкольную организацию посещают дети с тяжелыми нарушениями речи. У воспитанников, как правило, помимо речевых патологий имеются проблемы физического и эмоционального развития, что проявляется в слабой произвольности и неустойчивости внимания, кратковременной

памяти, неадекватности эмоциональных реакций, нарушении двигательных и дыхательных функций, раскоординированности в движениях рук и ног, низком уровне развития мелкой и общей моторики.

В своей работе мы успешно применяем следующие здоровьесберегающие технологии:

1. Технологии сохранения и стимулирования здоровья (подвижные игры, пальчиковая гимнастика, дыхательная гимнастика, динамические паузы, упражнения на релаксацию).

2. Технологии обучения здоровому образу жизни (точечный массаж, проблемно-игровые и коммуникативные игры).

3. Коррекционные технологии (артикуляционные упражнения, сказкотерапия, песочная терапия, су-джок терапия, камешки Марблс, кинезиологические упражнения).

Дошкольный возраст является решающим этапом в формировании фундамента физического и психического здоровья ребенка. В этот период идет интенсивное развитие органов и становление функциональных систем организма. Дыхание входит в сложную функциональную речевую систему, поэтому так важна роль дыхания как «пускового механизма» в начале постановки звукопроизношения, голосоподачи, голосоведения в логопедической практике.

В последнее время увеличивается степень сложности речевого развития у детей, поступивших в группу компенсирующей направленности. Развитие дыхания имеет приоритетное направление. В нашей работе получили широкое применение практика использования направленных на физическое развитие детей с речевой патологией здоровьесберегающих технологий по формированию правильного речевого дыхания и целенаправленное воздействие на дыхательную систему организма ребенка.

Дыхательная гимнастика начинается с общих дыхательных упражнений. Их цель – увеличить объем дыхания и нормализовать его ритм. В дальнейшем проводится работа по формированию плавного выдоха, развитию целенаправленной воздушной струи, дыхательные упражнения на сопротивление. Нами разработана картотека дыхательных упражнений, направленная на развитие всех компонентов дыхания:

- «Дышим тихо и плавно»;
- «Шарик в животике»;
- «Быстрый ветерок»;

-
- «Воздушный футбол» и др.

Для понимания важности правильного образовательного воздействия и системы в коррекционной работе осуществляется тесное взаимодействие с родителями.

Эффективными формами взаимодействия являются:

- онлайн-консультирование;
- мастер-класс (видео) для родителей по изготовлению игр и упражнений на развитие дыхания (рис. 1);
- презентации по развитию органов дыхания у ребенка.

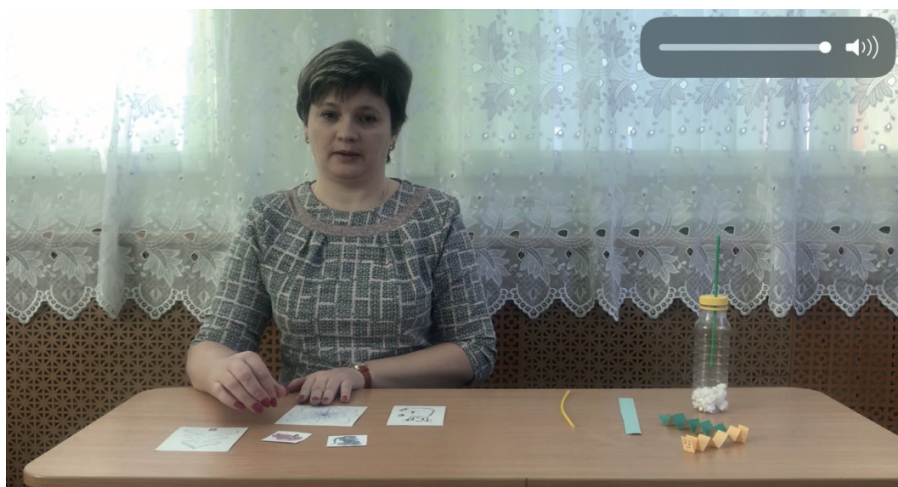


Рис. 1. Мастер-класс для родителей по изготовлению пособий для развития дыхания дома

Артикуляционная гимнастика – выработка правильных полноценных движений артикуляционных органов, необходимых для правильного произношения звуков и объединения простых движений в сложные.

В своей работе мы успешно применяем разработанные нами презентации с элементами игр и упражнений, направленных на развитие артикуляционной и мелкой моторики. В игровой форме дети знакомятся с необходимыми артикуляционными укладами, совершенствуют звукопроизносительные навыки, одновременно активизируя понятийный словарь (рис. 2).



Рис. 2. Артикуляционная гимнастика с использованием тематической презентации

Посредством данных презентаций решается важная задача – ребенок активно выполняет необходимые артикуляционные упражнения многократно, одновременно закрепляя тематический словарь. Данные презентации можно использовать в индивидуальной работе с детьми для постановки артикуляционных упражнений и как часть фронтального занятия для совершенствования артикуляционных укладов.

Систематические упражнения по тренировке движений пальцев, наряду со стимулирующим влиянием на развитие речи, являются мощным средством повышения работоспособности коры головного мозга, развивают ручную умелость, помогают снять напряжение. Можно применять следующие игры и упражнения:

- пальчиковые игры с мелкими предметами;
- пальчиковые игры со стихами;
- пальчиковый алфавит;
- пальчиковый театр;
- пальчиковую гимнастику и др.

Для эффективной работы, направленной на применение артикуляционных и дыхательных упражнений для развития мелкой моторики, надо не так много: систематичность выполнения, удовольствие при выполнении упражнений, привычка. Таким образом, можно рассматривать здоровьесберегающие технологии как одну из перспективных систем XXI века и как совокупность методов и приемов организации обучения дошкольников без ущерба для их здоровья.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Науменко Ю.В. Здоровьеформирующая деятельность детского дома // Методист. 2005. № 2.
2. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми. М.: Владос, 1994.

РАЗДЕЛ 2. СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Тьюторское сопровождение как технология образовательной деятельности обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в группах компенсирующей направленности в дошкольной образовательной организации

Васильева Наталья Владимировна,

заместитель заведующего по воспитательной и методической работе
МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида», г. Ефремов, Тульская область

Майорова Ольга Владимировна,

педагог-психолог МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,
г. Ефремов, Тульская область

Аннотация. В статье рассматривается тьюторское сопровождение как образовательная технология. Раскрываются основные этапы тьюторского сопровождения. Представлена основная документация тьютора, фиксирующая эффективность работы с детьми с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в группах компенсирующей направленности в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: тьютор, тьюторское сопровождение, образовательная технология, этапы тьюторского сопровождения, индивидуальная карта развития воспитанника, дневник наблюдения за деятельностью ребенка.

С 2016 года в МКДОУ № 9 к/в г. Ефремова в рамках программы «Доступная среда» для детей-инвалидов в штат учреждения введена должность тьютора. Тьютор – уже не новая профессия для российского образования. Постановлением Правительства Российской Федерации от 8 августа 2013 г. № 678 «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций», а также приказом Минздравсоцразвития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (зарегистрирован Минюстом России 6 октября 2010 г., регистрационный № 18638) должность тьютора отнесена к должностям педагогических работников. В соответствии с Профессиональным стандартом «Специалист в области воспитания», утвержденным Приказом от 26 января 2017 года, цель деятельности тьютора – успешное включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью в среду общеобразовательного учреждения.

Для достижения поставленной цели тьютор применяет в своей работе образовательные технологии. Тьюторское сопровождение – образовательная технология, в рамках которой основной формой взаимодействия является индивидуальное и групповое сопровождение обучающихся и их родителей (законных представителей) по вопросам формирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов, индивидуальных карт развития и коррекционных целей.

Однако, проанализировав литературу, мы обратили внимание, что исследования авторов посвящены в большей степени реализации тьюторского сопровождения в учреждениях школьного и высшего образования, в то время как вопросы, связанные с тьюторским сопровождением дошкольников с инвалидностью и ОВЗ, в научной литературе, на наш взгляд, освещены недостаточно.

Технология тьюторского сопровождения в ДОО включает в себя несколько основных этапов:

1. Предварительный этап.

1. Знакомство с ребенком и его семьей.
2. Знакомство ребенка с помещением, где он будет заниматься, его рабочим местом, местами общего пользования.

3. Встречи с родителями, педагогическим коллективом для разъяснения и информирования, формирование социального интереса у всех участников образовательного процесса.

II. Адаптационный этап.

На этом этапе идет повседневная, последовательная работа тьютора и ребенка по вхождению в образовательный процесс и социальную жизнь дошкольной образовательной организации (ДОО), постепенное включение ребенка в различные виды деятельности и режимные моменты. Для успешной адаптации необходимо приспособить к нуждам ребенка-инвалида:

- помещение ДОО;
- режим дня;
- образовательные программы;
- методические пособия.

III. Этап сопровождения.

Это повседневная работа по сопровождению ребенка-инвалида в образовательном процессе, в общественной и социальной жизни образовательной организации:

- сопровождение в различных обучающих и воспитательных ситуациях;
- включение в среду сверстников, в жизнь группы, ДОО;
- отслеживание и регулирование эмоционально-волевой сферы;
- формирование навыков самообслуживания: посещение туалета, мытье рук, помощь в перемещениях;
- организация рабочего пространства;
- постоянное наблюдение и общение, информирование родителей о процессе обучения и социализации.

Все этапы тьюторского сопровождения заносятся в индивидуальную карту развития воспитанника детского сада.

Индивидуальная карта развития ребенка составляется тьютором в соответствии с адаптивной образовательной программой дошкольной организации (АОП ДО), индивидуальной образовательной программы (ИОП) на основании рекомендаций ПМПК, ППк ДО, с учетом рекомендаций индивидуальной программы реабилитации и абилитации инвалида (ИПРА).

Задача – отразить общую стратегию и конкретные шаги педагогического коллектива в организации поддержки ребенка в процессе получения им образования и воспитания в ДОО.

Содержание карты развития воспитанника ДОО в группе компенсирующей направленности:

1. Срок реализации мероприятий и рекомендуемая программа обучения.
2. Общие сведения о ребенке и его семье.
3. Специалисты психолого-педагогического сопровождения ребенка в ДОО.
4. Цель тьюторского сопровождения обучающегося.
5. Задачи тьюторского сопровождения.
6. Планируемые результаты.
7. Режим дня в группе.
8. Расписание проведения непрерывной образовательной деятельности в группе.
9. Примерное календарно-тематическое планирование в группе.
10. Расписание индивидуальных коррекционно-развивающих занятий со специалистами ДОО.
11. Рекомендации специалистов для тьютора к проведению индивидуальной коррекционной работы с ребенком.
12. Табель посещаемости ребенка за учебный год.
13. Организация работы с родителями.
14. Содержание деятельности тьютора: образовательная область, задачи на конкретный период, взаимодействие с другими педагогами, формы работы, сильные стороны ребенка, слабые стороны ребенка.
15. Мониторинг развития ребенка.

Результаты тьюторского сопровождения фиксируются в дневнике наблюдений за деятельностью ребенка.

Дневник наблюдений – основной документ, которые ведет тьютор (табл.). В дневнике тьютор фиксирует результаты наблюдений за ребенком в процессе образовательной деятельности, интерпретирует данные и использует результаты анализа данных при проектировании образовательной деятельности в ДОО. В дневнике описываются виды деятельности ребенка в течение дня, отображаются проблемные ситуации и выход из них, эффективные формы взаимодействия с воспитанником, реальные достижения и затруднения, слабые и сильные стороны воспитанника. Ежедневные записи дневника помогут проследить, как ребенок включается в задания, в коммуникацию, что меняется, с какими трудностями он сталкивается.

Материалы дневника наблюдения могут быть представлены на заседаниях ППк ДО и ПМПК, предложены для ознакомления родителям. Важно показать родителям объективную картину изменения состояний ребенка во время пребывания в ДОО, его достижения и трудности для организации совместной, двусторонней помощи и поддержки.

Дневник наблюдения оформляется на каждого ребенка-инвалида с момента зачисления в ДОО (в тетради). Дневник развития ребенка заполняется ежедневно и анализируется на протяжении всего пребывания ребенка в ДОО. При заполнении записи в дневниках наблюдения педагоги должны следовать нормам официально-делового стиля речи. Все записи должны вестись четко, разборчиво и аккуратно.

Таблица

**Дневник наблюдения за деятельностью ребенка
в ДОО на учебный год**

Фамилия, имя ребенка _____			
ФИО тьютора _____			
Название лексической темы недели: _____			
Дата	Режимные моменты, вид деятельности	Деятельность ребенка (отмечаются особенности деятельности ребенка, учитываются поведенческие особенности ребенка в процессе выполнения работы)	Результаты / Проблемные ситуации и способы выхода из них

Тьютор может вести любые другие записи, помогающие объективно оценить возможности ребенка, выявить проблемы, с которыми необходимо работать, сформулировать конкретные задачи в работе с данным учеником, составить индивидуальный план работы.

Для комфортного пребывания в ДОО и мотивации ребенка на развитие в основу работы тьютора должны быть положены такие понятия, как вера в ребенка, искренний интерес к его личности, принятие его особенностей, доброжелательность, терпение, последовательность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Альманах тьюторских практик и технологий: серия «Библиотека тьютора»: вып. 7. М. – Тверь: СФК-Офис, 2016. 219 с.
2. Анохина В.Г. Основные формы, методы и средства тьюторского сопровождения: методический материал в помощь тьютору. М., 2018. 67 с.
3. Гладкая Е.С. Технологии тьюторского сопровождения: учебное пособие / Е.С. Гладкая, З.И. Тюмасева. Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2017. 93 с.
4. Ковалева Т.М. Профессия «тьютор». М. – Тверь: СФК-офис. 246 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Гаврюхина Елена Юрьевна,
учитель-логопед МБОУ «Центр образования № 23», г. Тула;

Мельник Ирина Владимировна,
учитель-логопед МБОУ «Центр образования № 23», г. Тула;

Сидорова Светлана Владимировна,
учитель-логопед МБОУ «Центр образования № 23», г. Тула

Аннотация. В статье раскрываются особенности использования в логопедической работе с детьми с общим недоразвитием речи современных коррекционно-развивающих технологий.

Ключевые слова: коррекционно-развивающая работа, игровые технологии, информационно-компьютерные технологии, дидактические игры, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с общим недоразвитием речи.

Дошкольное образование является первой и важной ступенью общего образования наряду с начальным общим, основным общим и средним общим образованием, поскольку именно на дошкольный возраст приходится начало формирования ценностных установок личности ребенка, отношения к миру, обществу, семье и самому себе [1].

В настоящее время наблюдается тенденция к увеличению числа детей с ограниченными возможностями здоровья. Самой многочисленной и разнородной категорией детей с ОВЗ являются дети с тяжелыми нарушениями речи.

Основополагающим законодательным актом, который регламентирует процесс образования детей с ограниченными возможностями здоровья, является Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Закон обеспечивает право детей с тяжелыми нарушениями

речи (далее – ТНР) на доступное качественное образование, коррекцию нарушений развития, социальную адаптацию и обязывает органы власти всех уровней создавать для этого необходимые специальные условия [1].

Согласно статистике Министерства образования, в России насчитывается более 2 млн детей с ОВЗ (9,4% всей детской популяции по данным на май 2021 года). Весьма показательна статистика по распространенности нарушений среди дошкольников относительно принадлежности к той или иной нозологической группе:

- дети с нарушениями слуха – 2%;
- дети с нарушениями зрения – 10%;
- дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата – 7%;
- дети со сложной структурой дефекта – 2%;
- дети с задержкой психического развития – 10%;
- дети с умственной отсталостью – 2%;
- дети с тяжелыми нарушениями речи – 65%;
- дети с расстройствами аутистического спектра – 2%.

Статистические данные, свидетельствующие о распространенности ОВЗ среди младших школьников, несколько меняются в сторону увеличения количества детей с интеллектуальными нарушениями. Но наиболее распространенной по-прежнему остается категория детей с ТНР.

Без организации комплексной, целенаправленной и систематической работы по преодолению речевой патологии нарушения не только не исчезнут сами по себе, но и неизбежно повлекут за собой возникновение вторичных недостатков, станут причиной трудностей при овладении школьными умениями и навыками.

Понятие «тяжелые нарушения речи» объединяет различные виды речевой патологии, требующие дифференцированных подходов к их коррекции и выбору методов обучения.

По словам Марины Любимовой, доцента кафедры логопедии МПГУ, кандидата педагогических наук, сегодняшняя практика логопеда показывает, что не только увеличивается число детей, которые приходят с различными нарушениями, но и возрастает тяжесть таких нарушений. Вопрос помощи таким детям все больше требует комплексного подхода. Эксперт пояснила, что логопед не является врачом и использует педагогические методы воздействия, однако в ряде случаев их уже бывает недостаточно, и необходимо работать на стыке разных научных знаний.

На сегодняшний день логопедическая помощь дошкольникам с речевой патологией в российской системе образования осуществляется в детских садах комбинированного типа, где создаются группы для детей с нарушениями речи, логопедические пункты. Дети школьного возраста с нарушениями речи получают помощь в логопунктах при общеобразовательных школах, в школах для детей с ТНР.

В системе здравоохранения для детей с нарушениями речи предусмотрены следующие структуры: логопедические кабинеты при детских поликлиниках, «речевые» стационары и полустационары при детских больницах, диспансерах, специализированных центрах медицинских институтов и т.п., детские санатории, сурдологические кабинеты. В этих учреждениях осуществляется всестороннее обследование и диагностика детей, лечебные и профилактические мероприятия (по показаниям) и интенсивный курс логопедических занятий по индивидуальной программе в соответствии со спецификой нарушения (алалия, заикание, ринолалия, дислалия и др.).

Получение детьми с ТНР доступного образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности в дальнейшем. В связи с этим обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации [3].

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет категорию «обучающийся с ОВЗ» с точки зрения не ограничений по здоровью, а необходимости создания специальных условий получения образования.

Специфика организации учебно-воспитательной и коррекционной работы с детьми с ТНР обуславливает необходимость специальной подготовки педагогического коллектива образовательной организации общего типа, обеспечивающей интегрированное образование. Педагогические работники образовательной организации должны знать основы коррекционной педагогики и специальной психологии, иметь четкое представление об особенностях психофизического развития детей с ограниченными возможностями здоровья, о методиках и технологиях организации образовательного и реабилитационного процесса детей.

Владение современными педагогическими технологиями, их применение педагогом – обязательная составляющая профессиональной деятельности каждого педагога на сегодняшний день.

На базе детского сада, сотрудниками которого мы являемся, оказывается помощь детям с ТНР. В работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, применяются особые коррекционно-развивающие педагогические технологии. Они направлены на коррекцию психофизических отклонений детей с ОВЗ, развитие компенсаторных механизмов преодоления нарушений и способствуют усвоению знаний, умений и навыков, полноценной интеграции в среду сверстников.

Технология разноуровневого обучения учитывает индивидуальные особенности каждого ребенка, позволяет создать комфортные психолого-педагогические условия для активной познавательной деятельности детей. В основе лежат давно известные педагогике принципы индивидуализации и дифференциации обучения. Технология разноуровневого обучения предполагает разный уровень усвоения учебного материала, в зависимости от способностей и индивидуальных особенностей личности каждого воспитанника. Уровни усвоения программы определяются в ходе диагностических процедур и качественного анализа результатов.

Технология проблемного обучения направлена на развитие всесторонне гармоничной личности ребенка и подготовку хорошей образовательной базы. Во время беседы педагог ставит перед детьми проблемную задачу, а затем ряд последовательных взаимосвязанных вопросов, ответы на которые ведут к решению задачи. При возникновении трудностей взрослый всегда старается оказать детям дозированную помощь, давая план действий, подсказывая отдельные шаги при затруднениях, создавая ситуацию успеха.

Использование здоровьесберегающих технологий предполагает грамотную заботу о здоровье как обязательное условие образовательного процесса. Для того чтобы организованная непосредственно образовательная деятельность детей отвечала здоровьесберегающим требованиям, необходимо выполнение ряда организационно-педагогических мероприятий:

- чередование видов деятельности;
- проведение физминуток и динамических пауз;
- режим смены динамических поз;

- использование зрительной, пальчиковой, дыхательной гимнастики, элементов самомассажа;

- соответствие используемых методических приемов возрастным и функциональным возможностям детей.

Использование здоровьесберегающих технологий позволяет нам, педагогам, строить непосредственно образовательную деятельность с детьми и взрослыми в условиях дошкольной образовательной организации с учетом физиологических и психических особенностей организма; учитывать индивидуальные особенности детей; обеспечивать достаточно высокий уровень мотивации, эмоциональный комфорт и позитивное настроение; своевременно предупреждать переутомление.

С учетом развития и потребностей детей дошкольного возраста в организации непосредственно образовательной деятельности на первый план выходят игровые технологии.

Игра – основной вид деятельности ребенка дошкольного возраста. Она как форма деятельности способствует развитию всех психических процессов, личностных черт, интеллекта, а также преодолению трудностей межличностного взаимодействия и развитию речевых навыков. Именно поэтому в коррекционной работе логопеда широко используются различные игровые технологии, которые позволяют детям решать мыслительные и речевые задачи в игровой форме, помогают вырабатывать умение правильно произносить слова, усваивать грамматические нормы, расширять словарный запас, формировать направленную воздушную струю, развивать мелкую моторику и графические навыки, дают детям определенный объем знаний и учат их владеть этими знаниями, развивают психические процессы, тесно связанные с развитием речи.

Особое место в семействе игровых технологий отводится дидактической игре. Дидактическая игра – это игра, предназначенная для обучения. Это игры с правилами, специально создаваемые в целях обучения и воспитания детей, являющиеся ценным средством воспитания умственной активности, активизации психических процессов, формирования у дошкольников живого интереса к процессу познания окружающего мира. Занимательный характер дидактической игры повышает речевую мотивацию и работоспособность детей. Выполняя игровые задания, ребенок может самостоятельно достичь цели, что немаловажно для детей, имеющих речевые нарушения.

Таким образом, дидактическая игра имеет две цели: одна из них – коррекционно-развивающая – ставится педагогом, а другая – игровая, ради которой действует ребенок. Важно, чтобы две цели дополняли друг друга и обеспечивали решение логопедических задач. Использование дидактических игр в логопедической практике значительно ускоряет темп, повышает качество и эффективность работы логопеда.

Для достижения поставленных целей важно уделять особое внимание тщательному отбору игр по их содержанию, а самое главное – уметь правильно ими руководить.

При выборе игр учитель-логопед учитывает возраст детей, их психофизические особенности, дидактические принципы, степень сложности речевого нарушения, этап логопедической работы. Достаточно часто на практике приходится адаптировать содержание дидактических игр под актуальный уровень развития детей, с учетом их зоны ближайшего развития.

В своей коррекционной логопедической работе мы используем разнообразные дидактические игры:

1. Игры для развития мелкой моторики рук: «Мозаики», «Шнуровки», «Разрезные картинки», «Игры с массажными мячиками Су-джок», «Игры с прищепками», «Игры с пуговицами», «Игры с цветными палочками (спичками)» и т.д.

Традиционно большое внимание мы уделяем развитию мелкой моторики и тонких движений кистей рук. Пальчиковые игры и упражнения с мелкими предметами – уникальное средство для развития мелкой моторики и речи в их единстве и взаимосвязи.

2. Игры для развития речевого дыхания, выработки целенаправленной воздушной струи: «Снег идет», «Футбол», «Перышко, лети!», «Бабочка на цветке», «Подуй на снежинку», «Самолетик, лети!», «Плыви, кораблик!», «Листопад», «Катись, карандаш!», «Кораблики», «Буря в стакане», «Хорошая погода», «Одуванчик», «Пузыри», «Запусти ракету в космос», «Фокус», «Змейка» и т.д.

Формирование речевого дыхания способствует выработке сильной целенаправленной воздушной струи, которая является одним из необходимых и значимых условий постановки звуков.

3. Игры для автоматизации и дифференциации звуков: «Звуковые дорожки», «Звуковые кнопочки», «Звуковые лабиринты», «Звуковые улитки» и т.д. Особый интерес для нас представляет использование в ра-

боте визуально-ритмических рядов. Визуально-ритмические ряды – это последовательно выложенная серия предметов (например, разноцветные камушки, фишки, геометрические фигуры и т.д.), позволяющая отрабатывать с помощью многократного повторения автоматизируемые звуки в слогах, словах. При выполнении упражнений происходит накладывание моторной программы на речь, что способствует выработке переключаемости при воспроизведении звуков, слогов, слоговой структуры слова.

Упражнения и игры для автоматизации (правильное произношение поставленных звуков в слогах, словах, фразовой и самостоятельной речи ребенка) используются на протяжении всей коррекционной работы логопеда с ребенком.

4. Игры на развитие фонематического слуха и восприятия, формирования навыков звукового анализа и синтеза: «Что звучит?», «Кто кричит?», «Угадай, чей голосок?», «Тихо-громко», «Звуковое домино», «Звуковое лото», «Поймай звук», «Светофор», «Хлопни-топни», «Звуковой поезд» и т.д.

В своей работе мы уделяем достаточно много внимания играм на развитие фонематического слуха (фонематического восприятия) с целью предупреждения развития у детей дисграфии и дислексии в младшем школьном возрасте.

5. Игры на формирование лексико-грамматического строя речи: лото по лексическим темам, «Назови три сразу, не ошибись ни разу», «Жадина», «Веселый счет», «Прятки», «Скажи наоборот», «Один – много», «Назови ласково», «Подбирай, называй, запоминай», «Подскажи словечко», «Что из чего?», «Кто кем будет?», «Кто кем был?», «Что без чего?» и т.д.

Систематическое использование однотипных игр при изучении разных лексических тем является эффективным средством закрепления самого механизма словообразования и словоизменения, других грамматических навыков. Благодаря их динамичности, эмоциональности проведения и заинтересованности детей они дают возможность много раз упражнять ребенка в повторении нужных словоформ. Игры могут проводиться как с игрушками, предметами и картинками, так и без наглядного материала – в форме словесных игр, построенных на словах и действиях играющих. Таким образом, использование дидактических игр в работе логопеда способствует не только развитию речевой активности детей, но и повышению результативности коррекционной работы.

На данный момент важной и уже неотъемлемой частью является использование в условиях ДОО информационно-компьютерных технологий. Бурное развитие новых компьютерных технологий и внедрение их в повседневную жизнь наложили отпечаток на развитие личности современного ребенка. Он живет в мире электронных гаджетов. В соответствии с этим меняется и роль педагога в информационной культуре – нам необходимо научить ребенка выделять нужную информацию из цифрового потока. Поэтому педагог обязан владеть современными методиками и новыми образовательными технологиями, чтобы общаться на одном языке с ребенком.

Наша ДОО обеспечена интерактивными досками и проекторами, что позволяет применять ИКТ в повседневной деятельности с детьми при обязательном условии соблюдения требований СанПиН СП-2.4.3648–20.

Самый распространенный вид ИКТ, используемый нами в работе с детьми, – это мультимедийные презентации. Сюжетные и предметные картинки, плакаты и схемы уже не вызывают у дошкольников должного интереса и эмоций, следовательно, не могут обеспечить нужную степень усвоения программного материала.

Мультимедийная презентация дает возможность подать информацию в максимально наглядной и легко воспринимаемой форме, вовлекая в процесс восприятия нового не только зрение, но и слух, эмоции, воображение. Она сочетает в себе динамику, звук и изображение, т.е. те факторы, которые наиболее долго удерживают внимание ребенка.

Создание презентаций – серьезный творческий процесс, требующий от педагога подготовки к каждому занятию. Каждый слайд или видеофрагмент должен быть продуман и осмыслен с точки зрения восприятия ребенком. Располагая на слайде минимальное количество объектов, проговаривая все, что видим, обсуждая все незнакомые объекты, мы добиваемся концентрации внимания и более успешного запоминания воспитанниками материала.

Более того, презентация дает нам возможность самостоятельно подобрать учебный материал в соответствии с лексической темой, возрастом и зоной ближайшего развития детей с нарушениями речи.

В своей работе мы также активно используем уже готовые электронные ресурсы, подходящие нам по теме, содержанию и доступности материала.

Таким образом, использование в коррекционно-развивающей работе новейших образовательных технологий предусматривает разные формы

подачи и усвоения программного материала, включает в себе большой образовательный, коррекционно-развивающий и воспитательный потенциал.

Задача современных педагогов и специалистов, работающих с детьми с ОВЗ, состоит в том, чтобы создать такую модель обучения и воспитания, в процессе которой у каждого ребенка появится механизм компенсации имеющегося дефекта, на основе чего станет возможной его полноценная интеграция в современное общество.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Агранович З.Е. В помощь логопедам и родителям. Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников. СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015. 160 с. + цв. вкл. 48 с.
2. Агранович З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР. СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015. 112 с.
3. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия. М.: ООО «Аспект», 2005.
4. Нищева Н.В. Карточка заданий для автоматизации правильного произношения и дифференциации звуков разных групп. СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013. 160 с.

ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

5. Соколенко Г.В. Информационные технологии в образовании учащихся с ограниченными возможностями здоровья. // Коррекционная педагогика. Теория и практика. 2013. № 4. С. 83–87.
6. Черномурова Н.А. Использование мультимедийных презентаций на уроках в начальных классах [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.nachalnayasc.ucoz.ru>.
7. Шутенко А.В. Методы проведения учебных занятий с использованием средств информационных и коммуникационных технологий [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://pedsovet.su>.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В РАМКАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «МИР В ОБЪЕКТИВЕ»

Данилина Наталья Васильевна,
педагог-психолог МКДОУ детского сада комбинированного вида № 19,
г. Узловая, Тульская область

Аннотация. В статье рассматривается проблема использования информационно-коммуникативных технологий в социально-коммуникативном развитии детей с ограниченными возможностями здоровья в рамках дополнительного образования «Мир в объективе».

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии, дети с ограниченными возможностями здоровья, социально-коммуникативное развитие, дополнительное образование.

В свете модернизации дошкольного образования особое значение приобретает формирование у детей навыков положительного взаимодействия с окружающими как залог их благополучного развития. Общение выступает в качестве одного из основных условий развития ребенка, важнейшего фактора формирования его личности.

Социально-личностное развитие ребенка – это умение общаться со сверстниками и взрослыми, контролировать свои эмоции и правильно их выражать. Общение является главным фактором психического развития с первых дней жизни ребенка и на протяжении первых семи лет. По словам Н.Ф. Тальщиной, социально-личностное развитие ребенка «не может осуществляться самостоятельно, необходимо целенаправленно воздействовать на него, создавая психологические условия».

В современных социальных условиях нашего общества количество детей с речевой патологией значительно возросло. На данный момент особенности речевого развития дошкольников с ОНР и коррекция нарушений

при данной патологии речи достаточно широко изучены, но социально-личностный аспект недостаточно разработан в коррекционной педагогике. При общении у детей с ОНР наблюдается эмоциональная закрытость, либо, наоборот, повышенная общительность, граничащая с несоблюдением этических норм общения ребенка с окружающими. Наблюдается нежелание либо неумение пользоваться предложенной помощью, невозможность самоконтроля при выполнении сложных заданий, т.е. такие особенности, которые характерны для эмоционально незрелых волевых качеств детей. Особенности личностной сферы дошкольников с ОНР заключаются в несформированности вербализации их эмоционального состояния, в отсутствии навыков распознавать эмоции других людей, в нарушении игрового коммуникативного воздействия.

Наш детский сад является региональной базовой площадкой кафедры дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО» по теме научно-исследовательской деятельности «Познавательное и речевое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольной образовательной организации».

Транслируя свой педагогический опыт на мероприятиях различного уровня (муниципальные, региональные педагогические мастерские, семинары, всероссийские научно-практические конференции), коллектив нашей ДОО продолжает совершенствовать качество образовательного процесса.

Одним из таких направлений стала реализация программы дополнительного образования по социально-коммуникативному развитию детей старшего дошкольного возраста с ОНР «Мир в объективе». Мы создали фотостудию.

Целью программы является формирование эффективных способов взаимодействия дошкольников, способствующих гармоничным взаимоотношениям, психологическому комфорту в коллективе и являющихся профилактикой асоциального поведения дошкольников.

Задачи программы: приобщение детей к общепринятым нормам и правилам взаимоотношений со сверстниками и взрослыми; формирование положительного отношения к себе; развитие свободного общения с детьми и взрослыми; развитие всех компонентов устной речи; знакомство с цифровой фотокамерой, с основными приемами съемки, с современными принципами и методами цифровой обработки изображений.

Программа по социально-коммуникативному развитию детей старшего дошкольного возраста с ОНР «Мир в объективе» ориентирована

на развитие социально-коммуникативной, социально-аффективной, сенсомоторно-поведенческой, познавательной систем, коммуникативной функции речи ребенка через фотографирование. В процессе фотографирования дети знакомятся с явлениями природы, с животными, растениями, профессиями людей, национальностями, а также с различными видами, жанрами фотографии, знание которых расширяет кругозор детей. Занимаясь фотографией, дети придумывают новые образы, создают сюжет для своей фотографии, самостоятельно придумывают историю, которую хотели бы увидеть на снимках, а значит, занятие фотографией непосредственно влияет на развитие воображения ребенка.

Первая «проба пера» в рамках реализации программы произошла в 2018 году. Была составлена программа, закуплено необходимое оборудование для оснащения фотостудии.

В отличие от занятий арт-терапией, связанных с изобразительными практиками, занятия фотографией проводятся только с группами детей. В этом году родители воспитанников подавали заявки в системе Навигатор71. Таким образом, была набрана группа детей с ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста.

Сложность групповой работы состоит в том, что дети с ограниченными возможностями здоровья отличаются по уровню развития эмоциональной сферы, физического здоровья, психического состояния, помимо этого, наши дети имеют ряд сопутствующих заболеваний: это ЗПР, нарушения опорно-двигательного аппарата, у некоторых ослабленные зрительные возможности, некоторым тяжело взаимодействовать с окружающими их детьми и взрослыми, другие дети характеризуются крайне неустойчивым произвольным вниманием, неспособностью длительное время продолжать одну и ту же деятельность, часто им сложно понять простейшие сообщения, сложно усваивать социальные нормы поведения.

Тем не менее работа в группе очень важна и хорошо сказывается как на общем развитии детей, так и на выполнении поставленных задач. Группа создает безопасную атмосферу для проявления себя, своих эмоций, переживаний, помогает научиться новому поведению, приобрести новые установки, убеждения.

В программу фотостудии включены следующие мероприятия: групповые занятия для детей, выставки фотографий, домашняя работа с родителями. В этом учебном году для разнообразия в программу было введено одно выездное занятие – фотосессия на природе.

Структура занятий в фотостудии состоит из нескольких этапов:

1. Подготовка помещения к работе. Постановка стульев, штатива, фотоаппарата, столов, реквизита.

2. Размещение детей и начало работы: объяснение темы занятия, его целей и задач.

3. Теоретическая часть с демонстрацией презентаций, видеороликов.

4. Практическая часть, во время которой дети сами выполняют предложенное задание, выступая в роли фотографов или моделей.

5. Если предварительно детям давалось домашнее задание, занятие завершается просмотром и обсуждением получившихся фотографий.

6. Детям дается домашнее задание, которое необходимо выполнить к следующему занятию. Как правило, это задание либо сделать фотографии на определенную тему, либо подготовить декоративные элементы для следующего занятия.

7. На сегодняшний день в программу включено совместное чаепитие. Как правило, дети устают к концу занятия, и чашечка чая со сладостями позволяет им отдохнуть. Чаепитие стало нашей «находкой» и неотъемлемой частью занятия. Мы заметили, как дети стали общаться друг с другом именно в этот момент, проявляя взаимные симпатии.

8. Завершение работы в группе происходит посредством обратной связи: детям предлагается поделиться тем, как они себя ощущали в процессе занятия, что нового и полезного извлекли для себя. Некоторые дети проговаривают, что им очень нравится чаепития, и дело не только в сладостях, а в неформальном и дружеском общении, которое складывается за общим столом.

Первый год автор данной статьи шла методом проб и ошибок. Старалась понять, что «работает», а от чего стоит отказаться. Какие темы наиболее привлекательны и полезны, что вызывает наибольшую симпатию детей, что приносит максимальную пользу, что вызывает смех (зная, насколько полезен смех в процессе проведения любой групповой работы с детьми). И если изначально акцент был сделан на техническую составляющую фотографирования: мы изучали что такое ракурс, перспектива в фотографии и т.д., то сейчас все занятия тематические.

Например, первое занятие называется «Эмоции». Дети по очереди изображают эмоции, которые я предлагаю изобразить. Затем сами изображают эмоции. Фотографируем, переносим фото на интерактивную доску, стараемся угадать, что это за эмоция.

Для того чтобы дети чувствовали себя уверенней, я стараюсь много шутить и вызывать смех у детей. Это помогает раскрепоститься и создать эмоционально позитивный настрой.

Еще одно занятие – «Театр теней». Детям предлагается руками изобразить различных животных на большом экране. Весь процесс фотографируется детьми.

Одно из занятий было посвящено теме «Профессии». И, конечно же, дети выбрали профессию «фотограф». Мы пригласили в гости фотокорреспондента городской газеты «Знамя» Светлану Михайловну Гусеву. Она поделилась с детьми секретами своей работы, провела мастер-класс по фотографированию. Конечно, такая встреча не могла оставить никого равнодушным. Детям было очень интересно, даже самые стеснительные задавали вопросы. У всех на лицах был явный живой интерес. Дети были эмоционально включены в происходящий процесс, давали активную обратную связь, чем демонстрировали возрастающее качество своих коммуникативных навыков. К сожалению, пандемия внесла свои коррективы в жизнь студии, и был отменен выход с детьми в редакцию газеты «Знамя».

Светлана Михайловна стала председателем жюри конкурса фото-портретов «Мой лучший друг». Дети сами выбирали себе объект для фотосъемки, модели сами выбирали, в какой позе, где и с чем они будут фотографироваться. Это занятие позволило автору данной статьи как психологу определить предпочтения детей. Кого они хотели фотографировать больше всего, кого менее, а кого и вовсе отказывались снимать.

Также мы тесно сотрудничаем с городской телекомпанией «Каскад». На одной из встреч корреспонденты телекомпании провели мастер-класс по теме «Интервью».

Еще одно интересное занятие – «Придумай историю». На занятии дети рисуют, лепят, строят свою историю. Конечно, основу автор данной статьи придумывает сама. Например, готовится набор различных картинок: домов, людей, животных, сказочных героев, деревьев и т.д. и выкладывается хаотично на магнитной доске, после чего начинается рассказ: «Однажды...» или «Это было в...» Дети активно включаются в игру, каждый хочет продолжить рассказ. Они голосуют за того или иного героя, нужен ли он в этой истории. Главное заключается в том, что дети продолжают рассказ друг за другом. Они здесь и сейчас творят что-то новое, коммуницируют друг с другом.

Занимаясь фотографией, дети придумывают новые образы, создают сюжеты, самостоятельно сочиняют историю, которую хотели бы увидеть на снимках, а значит, занятие фотографией непосредственно влияет на развитие воображения ребенка.

Несколько занятий остались неизменными и посвящены истории и теории фотографии. Дети знакомятся с различными видами, жанрами фотографии, знание которых расширяет кругозор.

Дети фотографируют не только на занятиях. Это и утренники, и прогулки.

Помимо представленных занятий в программу включены не менее интересные темы: «Черное на черном» (детям предлагается прийти в одежде черного цвета, и, несмотря на черный цвет, занятие получается совсем не мрачным), «Пейзаж», «Любимое животное», «Газетный бум», «Вязаная вечеринка», «Весеннее настроение», «Натюрморт» и др. Созданные детьми фотографии коллективно обсуждаются.

На наш взгляд, специфика программы «Мир в объективе» позволяет развивать такие черты характера, как усидчивость, собранность, целеустремленность. Дети тренируются в решении проблемных ситуаций, идет становление характера. Особенно это заметно на застенчивых детях. Занятие фотографией позволяет им обрести уверенность, почувствовать свою ценность. Фотографируя, дошкольники обсуждают сюжет, композицию, а значит, учатся взаимодействовать друг с другом.

Несомненно, использование фотографии как средства и метода социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является важнейшим инструментом, достоинства которого сложно переоценить.

Актуальность программы «Мир в объективе» базируется на современных требованиях модернизации системы образования через применение ИКТ в визуальных технологиях, а также в применяемых методах и приемах работы с детьми, в личностно-развивающей стратегии взаимодействия педагога с ребенком.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Бодалев А.А. Психология общения: избр. психол. труды. М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 254 с.
2. Ветрова В.В., Смирнова Е.О. Ребенок учится говорить. М.: Знание, 1988. 94 с.

-
3. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка. М.: Изд-во АН РСФСР, 1956. 350 с.
 4. Иванов А.И., Заика Е.В. Методика исследования коммуникативных установок личности // Вопросы психологии. 1991. № 5. С. 162–166.
 5. Лисина М.И., Галигузова Л.Н. Становление потребности детей в общении со взрослыми и сверстниками // Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии. М., 1990.
 6. «Фототерапия» с детьми. Развиваем речь, мышление и воображение [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.b17.ru/article/13577/>.
 7. Фотоколажирование как средство реабилитации детей с ОВЗ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24753392>.
 8. Фототерапия в абилитации детей с ОВЗ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.maam.ru/detskijasad/fototerapija-v-abilitaci-detei-s-ovz.html>.

АВТОРСКАЯ МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК ОПТИМИЗИРУЮЩЕЕ СРЕДСТВО ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Еремина Елена Николаевна,

инструктор по физической культуре МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,
г. Ефремов, Тульская область

Аннотация. В статье рассматривается вариативное применение авторской многофункциональной дидактической игры «Новогодняя гирлянда» в работе инструктора по физической культуре с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях ДОО компенсирующего вида.

Ключевые слова: физическая культура, физическое развитие, дидактическая игра, развитие психических процессов.

Неотъемлемой частью окружающего мира, в котором живет ребенок, являются физическая культура и спорт. Уже в младшем дошкольном возрасте у него наблюдается интерес к спорту. Занятия физической культурой, представленные детям в доступной форме, позволяют значительно расширить кругозор, способствуют развитию восприятия, памяти, мышления, воображения. Вместе с тем происходит обогащение и активация словарного запаса и воспитание звуковой культуры речи.

Известно, что игра является самым любимым видом детской деятельности и имеет огромное развивающее значение, а также является источником положительных эмоций. Любая игра – это, прежде всего, общение со сверстниками или взрослыми. В ходе игры ребенок учится уважительно относиться к чужим победам и достойно переносить свои неудачи.

Из большого разнообразия игр хочется выделить дидактические игры, которые в руках педагога становятся интересным, захватывающим, эмоциональным и творческим средством воспитания гармонично развитой личности ребенка. С помощью дидактической игры осваиваются дополнительное восприятие, различение движений, узнавание их не только

по внешнему действию, но и по словесному описанию. Таким образом, дети учатся делать первичные обобщения, группировать движения по определенным свойствам.

Дидактические игры рекомендуются для использования на занятиях по физкультуре и в самостоятельной двигательной деятельности детей, как младшего, так и старшего дошкольного возраста.

Представленная ниже многофункциональная дидактическая игра, разработанная автором данной статьи, способствует закреплению у детей знаний, полученных на тематических занятиях по физическому развитию и воспитанию. Игра не только развивает интерес к спорту, но и способствует формированию и развитию речи, психических процессов. Также она позволит решить важные задачи сенсорного воспитания дошкольников: научит точно, полно и расчлененно воспринимать предметы, их разнообразные свойства и отношения (цвет, форму, величину, расположение в пространстве).

Многофункциональная дидактическая игра «Новогодняя гирлянда» предназначена для детей дошкольного возраста 3–7 лет.

Цель: формирование представлений о предметах, их классификации; развитие физических качеств и психических процессов.

Задачи:

1. Образовательные: учить узнавать и называть предметы, находить предмет по сходству; закрепить знания о новогоднем празднике.

2. Развивающая: развивать мелкую моторику руки.

3. Воспитательные: формировать у детей нравственно-волевые качества, положительные эмоции и дружелюбие, а также умение общаться со сверстниками.

4. Оздоровительная: развивать физические качества (координацию движений, двигательную инициативу, быстроту реакции, ловкость, умение ориентироваться на действия других при построении своих действий).

5. Коррекционные: продолжать развивать психические процессы: слуховое и зрительное восприятие, память, внимание; активизировать словарь.

Интеграция образовательных областей:

Доминирующая образовательная область: «Познавательное развитие».

1. Познавательное развитие (закрепить знания о новогоднем празднике, формировать способность к классификации объектов окружающего мира по обозначенному признаку).

2. Социально-коммуникативное развитие (формировать готовность к самоконтролю, формировать умение играть и действовать сообща, подчиняться правилам игры).

3. Речевое развитие (расширять речевой словарь).

4. Физическое развитие (формировать опыт двигательной деятельности).

5. Художественно-эстетическое развитие (формировать способность эстетического отношения к окружающему миру, развивать готовность к самостоятельной творческой деятельности).

Материал: ткань и нитки красного и белого цветов, синтепон или холлофайбер, красные пуговицы, веревка, прищепки.

Описание пособия:

Дидактическая игра выполнена из ткани красного и белого цветов в виде предметов новогодней направленности (рукавички, елочки, новогодние шары, носки, сердечки) на ленточках. Предметы мягкие, наполнены синтепоном.

Может использоваться воспитателями, инструкторами по физической культуре.

Пособие можно использовать в индивидуальной и фронтальной работе.

Дети могут играть в игру в сопровождении педагога или самостоятельно.

Варианты игры:

1. Дидактическая игра «Найди пару».

Одну часть предметов педагог оставляет в центре большого обруча, вторую часть предметов с аналогичным изображением раздает воспитанникам, которые стоят по кругу за обручем. Каждому ребенку по команде предлагается взять из обруча похожий предмет.

2. Дидактическая игра «Найди отличия».

На столе лежат два похожих предмета, отличающихся деталями. Ребенку предлагается найти отличия. В случае возникновения трудностей при рассматривании предметов педагог может задать наводящие вопросы.

3. Дидактическая игра «Чего не хватает?»

Разложить перед ребенком на 15–20 секунд 6 предметов. Предложить закрыть глаза. Убрать одну игрушку. Какой игрушки не хватает?

4. Дидактическая игра «Новогодняя гирлянда».

На столе разложены 6 предметов в определенной последовательности. Ребенку предлагается при помощи прищепок развесить на веревке второй комплект похожих предметов в виде гирлянды.

5. Игровое упражнение «Завяжи – развяжи».

Ребенку предлагается завязать на бант и развязать ленту на игрушке.

6. Спортивная эстафета «Кто быстрее?»

В игре участвуют 2 команды. Дети по очереди берут из корзины по одному предмету и вешают его на веревку, закрепляя прищепками. Побеждает та команда, которая быстрее справится с заданием.

Из практического применения видно, что такая авторская многофункциональная дидактическая игра является хорошим средством обучения и развития дошкольников, помогает развитию речевых навыков, психических процессов, познавательного интереса, сенсомоторному развитию, активизации словаря. Также отмечено благотворное влияние игры на развитие эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: письма и приказы Минобрнауки / ред.-сост. Т.В. Цветкова. М.: Сфера, 2015. 96 с.
2. Айзман Р.И. Медико-биологические основы дефектологии. М.: Юрайт, 2020. 225 с.
3. Аксенова Л.И. Адаптационная педагогика: учеб. пособие для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2018. 377 с.
4. Бегидова Т.П. Основы адаптивной физической культуры: учеб. пособие для вузов. М.: Юрайт, 2017. 191 с.
5. Глухов В.П. Основы специальной педагогики и специальной психологии: учебник. М.: Юрайт, 2019. 295 с.
6. Колесникова Г.И. Основы специальной педагогики и специальной психологии: учеб. пособие. М.: Юрайт, 2019. 176 с.
7. Микляева Н.В. Лечебная педагогика в дошкольной дефектологии. М.: Юрайт, 2020. 522 с.
8. Рипа М.Д. Лечебно-оздоровительные технологии в адаптивном физическом воспитании: учеб. пособие / М.Д. Рипа, И.В. Кулькова. М.: Юрайт, 2019. 158 с.





ПРЕОДОЛЕНИЕ ТРУДНОСТЕЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ НАВЫКУ ПИСЬМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ 1 КЛАССА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (ЗПР)

Кулакова Татьяна Валерьевна,

учитель-дефектолог ГОУ ТО «Тульская школа для обучающихся с ОВЗ № 4», г. Тула

Аннотация. В статье описываются особенности в формировании навыка письма у детей с ЗПР, перечисляются трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся, приводятся условия для успешного овладения навыком письма, говорится о необходимости психолого-педагогического сопровождения специалистами.

Ключевые слова: младшие школьники с ЗПР, дисграфия, навык письма, психолого-педагогическое сопровождение, трудности обучения.

Преодоление трудностей при обучении письму младших школьников – одно из актуальных направлений в работе современного учителя.

С детства ребенок овладевает необходимыми навыками для формирования письма. Если к 5–6 годам доступным ему является только рисунок, то в дальнейшем он начинает копировать графические изображения, буквы. Так начинается процесс овладения грамотой.

У детей с ЗПР отмечается ряд особенностей в формировании навыка письма. Овладение им происходит значительно позднее, чем при нормальном развитии, что связано с психомоторным недоразвитием, трудностями в последовательности выполнения заданий, недоразвитием мелкой моторики, координации движений, бедным словарным запасом, несформированностью лексико-грамматического строя речи и т.д. Все вышеперечисленное сказывается на развитии навыка письма.

Среди основных видов трудностей на начальном этапе овладения письмом выделяют:

- затруднения в формировании зрительного образа буквы;
- несовершенство графо-моторных навыков;
- нечеткость зрительно-моторной координации;

-
- систематические пропуски строчек в тетради, букв в словах;
 - недописывание и замены букв, их элементов, а также целых слогов;
 - ошибки в пространственном расположении элементов букв.

У обучающихся наблюдаются нарушение процесса письма (дисграфия). Дисграфия характеризуется недостаточным уровнем сформированности определенных речевых и неречевых функций: слуховой дифференциации звуков, правильного их произношения, языкового анализа и синтеза, сформированности лексико-грамматической стороны речи, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений.

Основными условиями успешного овладения навыком письма являются сформированность устной речи, фонетико-фонематической ее стороны (произношения, слуховой дифференциации фонем, фонематического анализа и синтеза), лексико-грамматического анализа и синтеза, лексико-грамматического строя, достаточное развитие пространственных представлений, зрительного анализа, синтеза и мнестиса.

Нарушения письменной речи при ЗПР требуют коррекционной работы специалистов разного профиля. В связи с переходом на новые образовательные стандарты актуальность приобретает психолого-педагогическое сопровождение, так как происходит обновление звеньев российской образовательной системы.

По словам А.Р. Лурия, «первой из специальных операций, входящих в состав самого процесса письма, является анализ звукового состава того слова, которое подлежит написанию. Из звукового потока, воспринимаемого и мысленно представляемого пишущим под диктовку человеком, должна быть выделена серия звучаний – сначала тех, с которых начинается нужное слово, а затем и последующих. Эта задача далеко не всегда проста. Только в таких словах, которые состоят из ряда открытых слогов, произносимых достаточно отдельно, последовательное выделение звуков протекает сравнительно легко. В словах, включающих закрытые слоги, и еще в большей степени в словах, в состав которых входят стечение согласных, ряд безударных гласных, это выделение нужной последовательности звуков становится более трудной задачей. Она еще больше усложняется в тех случаях, когда ребенок пытается повторить нужное слово несколько раз подряд, не расчлняя его на отдельные слоги, но схватывая его как целое, «глобально». Тогда – как это нередко случается – безударные гласные могут выпадать, сильно звучащий слог перемещаться в начало и слабо звучащие

слоги вообще пропускаться. Иногда слоги переставляются, и в письме ребенка естественно возникают те дефекты, которые проявлялись в устной речи на первых этапах ее развития и которые в психологии известны под названиями антиципации (предвосхищений), элизий (пропусков, упущений), персевераций (застреваний, повторений отдельных звуков), контаминации (сплавов двух сложных слогов в один, который включает в свой состав элементы каждого из этих слогов) и перестановок».

Термин «письмо» включает в себя три разных категории явлений: вид особой семиотической системы, способ перекодирования устного языка в письменный и особую форму коммуникации.

Письмо как особая семиотическая система графических знаков, несмотря на то, что связано с устным языком, является автономным. По мнению А.А. Леонтьева, у грамотного человека есть две языковые системы, в языковом коллективе представлены две нормы, два стандарта: устно-языковой и письменноязыковой.

В письменном языке существуют три системы знаков, являющихся аллографами (прописные, строчные и печатные), графически существенно отличающихся друг от друга. Всего этих систем четыре: рукописные прописные, рукописные строчные, печатные прописные и печатные строчные. Перед ребенком стоит сложная задача: усвоить четыре разных символа, которыми можно обозначить одну и ту же фонему.

Целью психолого-педагогического сопровождения ребенка в современном образовательном процессе является обеспечение оптимальных условий для адаптации, обучения, воспитания и развития ребенка исходя из его индивидуальных особенностей. Реализация этой задачи предполагает достижение комплекса задач: предупреждение возникновения проблем развития ребенка; помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: учебные трудности, проблемы с выбором образовательного и профессионального маршрута, нарушения эмоционально-волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями; психологическое обеспечение образовательных программ; развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) обучающихся, родителей, педагогов.

Школьные проблемы могут иметь одинаковые проявления в учебном процессе, но проявляются у обучающихся по-разному, отражая индивидуальные варианты психического развития каждого ребенка.

Психолого-педагогическое обследование обучающихся, направленное на выявление трудностей освоения навыков письма, должно носить комплексный характер и включать в себя диагностику психомоторного развития, речи, познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы. Так, Е.А. Логинова считает, что овладение письмом и, в дальнейшем, полноценная реализация этого процесса обеспечиваются вышеперечисленными структурными звеньями и совместным их функционированием. Данные компоненты выходят за рамки речи как психической функции. Поэтому диагностика навыков формирования письменной речи подразумевает изучение не только речевого, но и неречевых аспектов, которые наиболее полно могут выявить соответствующие специалисты.

Специалисты, принимающие участие в диагностике младших школьников с ЗПР:

- учитель начальных классов дает характеристику успеваемости обучающихся по русскому языку;
- педагог-психолог проводит диагностику эмоционально-волевой сферы обучающихся;
- учитель-логопед диагностирует речь обучающихся;
- учитель-дефектолог проводит диагностику познавательных процессов, психомоторного развития.

Педагог-психолог использует методики психологического обследования детей, направленные на изучение уровня школьной мотивации, волевого усилия, произвольной саморегуляции. Обучающимся предлагают выполнить графическую пробу, корректурную пробу (таблицу Ландольта), заполнить анкету школьной мотивации.

Учитель-логопед проводит диагностику экспрессивной и письменной речи. Используются методики Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной.

Учитель-дефектолог оценивает особенности познавательных процессов: внимания, восприятия, памяти, мышления и психомоторного развития. Используются следующие методики: «зашумленные изображения», графическая проба, корректурная проба (таблица Ландольта), «Четвертый лишний», сравнение понятий, пробы Г. Хэда, двигательный тест Н.И. Озерецкого.

Учитель начальных классов проводит самостоятельные и контрольные работы по основным школьным предметам в соответствии с учебным планом.

Для диагностики, направленной на выявление трудностей в освоении навыка письма у младших школьников с ЗПР, нами были использованы следующие методики: пробы Г. Хэда, зашумленные изображения А.Р. Лурия, двигательный тест Н.И. Озерецкого, графическая проба, корректурная проба (кольца Ландольта), запоминание 10 слов по А.Р. Лурия, рисование бус И.И. Аргинской, «Четвертый лишний», сравнение понятий, анкета для определения школьной мотивации Н.Г. Лускановой, диагностика экспрессивной речи Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной, диагностика письменной речи Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной.

Было выявлено, что для обучающихся характерна недостаточная сформированность сенсомоторного развития, соматопространственных ощущений, зрительно-пространственного восприятия, конструктивного праксиса, состояния общей, мелкой и артикуляционной моторики, слухомоторной и зрительно-моторной координации; интеллектуальных функций и личностных особенностей: зрительного внимания, слуховой памяти, мышления, способности к саморегуляции в деятельности, познавательной потребности и мотивов; устной речи: речевой активности, звукопроизношения, распространенности высказываний, лексического оформления речи; языковых операций: фонематического восприятия, словообразования, словоизменения, языкового анализа и синтеза; письменной речи.

Таким образом, мы можем говорить о необходимости работы по коррекции трудностей в освоении навыка письма у младших школьников с ЗПР, которая будет направлена на развитие экспрессивной речи, познавательных процессов (восприятие, внимание, память, мышление), эмоционально-волевой сферы, мелкой моторики. Коррекционно-развивающая работа должна проводиться по следующим направлениям деятельности специалистов: учитель-логопед – развитие устных речевых высказываний, навыка письма, с целью профилактики и коррекции письменной речи; учитель-дефектолог – развитие зрительного восприятия, произвольного внимания, памяти, операций мышления – познавательных процессов, обеспечивающих формирование письменной речи; педагог-психолог – работа над мотивацией, волевыми усилиями, произвольной саморегуляцией – качествами, необходимыми для успешного овладения навыком письма у обучающихся с ЗПР.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Защирина О.В. Семья и ребенок с трудностями в обучении. СПб.: Речь; М.: Сфера, 2010.
2. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников. М.: Просвещение, 1983.
3. Староверова М.С. Инклюзивное образование: Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: методическое пособие. М.: ВЛАДОС, 2014.
4. Степанов С. Дефектология. Словарь-справочник. ТЦ Сфера, 2004.
5. Сысоев В.Н. Тест Э. Ландольта. Диагностика работоспособности. СПб., 2000.
6. Тарасова С.В. Психолого-педагогическое сопровождение процессов развития ребенка: материалы межрегиональной научно-практической конференции. СПб.: ЛОИРО, 2012.
7. Шипицина Л.М. Психологическая диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста. Речь, 2008.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Майорова Ольга Владимировна,
педагог-психолог МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,
г. Ефремов, Тульская область

Аннотация. В статье рассматриваются психолого-педагогические технологии, используемые в работе педагога-психолога ДОО. При работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, применяются особые коррекционно-развивающие педагогические технологии, позволяющие добиваться положительной динамики в обучении и воспитании. Сложность, многообразие и специфика развития ребенка с ОВЗ требуют системного подхода к разработке коррекционно-развивающих технологий.

Ключевые слова: коррекционно-развивающие педагогические технологии, психологизация образовательного процесса, психокоррекционные технологии, информационно-коммуникативные технологии (ИКТ), здоровьесберегающие технологии, проектная деятельность, личностно-ориентированная технология, технология «Портфолио».

Построение образовательной работы на основе федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО) значительно повышает роль педагога-психолога в решении задач развития дошкольного образования. Психологическое сопровождение является необходимым условием, обеспечивающим решение таких задач, определенных ФГОС ДО, как позитивная социализация ребенка, его разностороннее личностное, морально-нравственное и познавательное развитие, развитие инициативы и творческих способностей. Основная цель деятельности педагога-психолога – это создание психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в ДОО

и оказание психолого-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), испытывающим трудности в освоении основной общеобразовательной программы, развитии и социальной адаптации [7]. Таким образом, основным приоритетом работы педагога-психолога становится охрана и укрепление психического здоровья детей с ОВЗ на основе создания психологических условий достижения ими личностных образовательных результатов в процессе освоения образовательных областей программы ДОО.

Дети с ОВЗ нуждаются в особом подходе, поэтому профессиональную деятельность педагогу-психологу ДОО стоит моделировать, основываясь на особенностях адаптированной образовательной программы ДОО, контингента детей с ОВЗ, родителей (лиц, их заменяющих), профессиональных и личностных особенностях педагогического коллектива. Получению положительной динамики в обучении и воспитании детей с ОВЗ способствуют различные коррекционно-развивающие педагогические технологии. Сложность, многообразие и специфика развития ребенка с ОВЗ требуют системного подхода к разработке коррекционно-развивающих технологий.

Технологии, применяемые при работе с детьми с ОВЗ:

- психологизация образовательного процесса;
- психокоррекционные;
- информационно-коммуникативные (ИКТ);
- здоровьесберегающие;
- проектной деятельности;
- лично-ориентированная;
- портфолио.

1. Психологизация образовательного процесса – это систематическое применение психологических знаний, технологий, методов и приемов в деятельности субъектов учебно-воспитательного процесса в целях успешной модернизации национальной системы образования. Психологизация дошкольного образования предполагает повышение уровня психологической компетентности всех взрослых, взаимодействующих с ребенком. Включает в себя глубокое знание возрастных особенностей и закономерностей развития детской психики, ориентированность на первичность развития базовых познавательных процессов, принятие условности возрастных норм, индивидуальности и уникальности каждого ребенка, умение рас-

познавать «внешние сигналы» ребенка об утомлении, перевозбуждении, потере интереса к делу, недопомогании и правильно их интерпретировать.

Данные задачи реализуются с помощью конкретных форм работы – диагностики, консультирования, коррекции и развития, профилактики, психологического просвещения, которые охватывают всех участников образовательного процесса (детей, родителей, педагогов).

Психологическая диагностика. Цель – получение полных информационных данных об индивидуальных особенностях психического развития детей, которые будут положены в основу разработки образовательных маршрутов воспитанников.

Полученные данные позволяют не только выявить проблемы в развитии детей, но и наметить пути их устранения. С этой целью разрабатываются рекомендации для педагогов и родителей, планируется коррекционно-развивающая работа с детьми.

Профилактика и психологическое просвещение. Цель профилактики и просвещения состоит в том, чтобы обеспечить раскрытие возможностей возраста, снизить влияние рисков на развитие ребенка, его индивидуальности (склонностей, интересов, предпочтений), предупредить нарушения в становлении личностной и интеллектуальной сфер через создание благоприятных психогигиенических условий в образовательной организации.

Психогигиена предполагает представление субъектам образовательного процесса психологической информации для предотвращения возможных проблем.

Психологическое консультирование. Цель консультирования состоит в том, чтобы помочь человеку в разрешении проблемы в ситуации, когда он сам осознал ее наличие.

Развивающая работа и психологическая коррекция – организация развивающих занятий, направленных на коррекцию определенных недостатков в психическом развитии детей.

Для успешного осуществления психологической помощи педагогу-психологу необходима совокупность знаний о способах и средствах проведения психологической коррекции, т.е. овладение многообразными психокоррекционными технологиями.

2. Психокоррекционные технологии включаются в контекст развивающей работы с дошкольниками. Предметом деятельности педагога-

психолога по данному направлению становится не исправление недостатков у воспитанников, а выработка у них способов саморегуляции в разнообразных образовательных ситуациях, которые помогут им стать успешными, достигнуть требуемого уровня освоения образовательной программы и, как следствие, приведут к позитивным изменениям в сфере имеющихся трудностей развития.

Эффективность психокоррекционного процесса в значительной степени зависит от умения педагога-психолога составить психокоррекционную программу. При этом необходимо учитывать следующие методические требования:

- четко сформулировать основные цели психокоррекционной работы;
- выделить круг задач, которые должны конкретизировать основную цель;
- определить содержание коррекционных занятий с учетом структуры дефекта и индивидуально-психологических особенностей ребенка, развития ведущего вида деятельности;
- определить форму работы с ребенком (групповая, семейная, индивидуальная);
- отобрать соответствующие методы и техники с учетом возрастных, интеллектуальных и физических возможностей ребенка;
- запланировать форму участия родителей и других лиц в коррекционном процессе;
- разработать методы анализа оценки динамики психокоррекционного процесса;
- подготовить помещение, необходимое оборудование и материалы.

Для эффективности и результативности психолого-педагогического сопровождения дошкольников в работе используются современные образовательные технологии.

Информационно-коммуникативные технологии (ИКТ) – инструмент мотивации и развития детей, расширения их кругозора, совершенствования языка и укрепление коренной, национальной системы ценностей. Использование ИКТ в дошкольных организациях имеет ряд преимуществ перед традиционными формами организации деятельности. Компьютер привлекателен для детей, использование анимации, презентаций, фильмов позволяет вызвать активный познавательный интерес к изучаемым явлениям. Способы визуальной поддержки материала позволяют добиться

длительной концентрации внимания воспитанников, а также одновременного воздействия на несколько органов чувств, что способствует более прозрачному закреплению новых получаемых знаний.

Здоровьесберегающие технологии. Целью здоровьесберегающих технологий является обеспечение возможности сохранения здоровья, формирование у ребенка необходимых знаний, умений, навыков по здоровому образу жизни. Данные технологии и проводятся как самостоятельный вид деятельности, и используется в процессе непосредственной образовательной деятельности.

Пальчиковая гимнастика. Развитие мелкой моторики благотворно сказывается на развитии речи ребенка, так как все движения организма и речевая моторика имеют единые механизмы. Пальчиковая гимнастика – мощный стимул для развития речи. Выполняя пальчиками различные упражнения, ребенок достигает хорошего уровня развития мелкой моторики рук, кисти рук приобретают хорошую подвижность, гибкость, исчезает скованность движений. Подборка игр и упражнений, их интенсивность, количественный и качественный состав варьируются с учетом индивидуальных и возрастных особенностей детей.

Кинезиологические упражнения – это комплекс движений, позволяющих активизировать межполушарное взаимодействие. Многие упражнения направлены на развитие одновременно физических и психофизиологических качеств, на сохранение здоровья детей и профилактику отклонений в их развитии.

Физкультминутки используются с целью предупреждения утомления в процессе занятий, связанного с длительным сидением в однообразной позе, и поддержания умственной работоспособности детей на хорошем уровне. Они повышают общий тонус, моторику, способствуют тренировке подвижности нервных процессов, развивают внимание и память, создают положительный эмоциональный настрой и снимают психоэмоциональное напряжение.

Дыхательная гимнастика. Одно из необходимых условий полноценного физического развития и укрепления здоровья детей – правильное дыхание. Ребенок должен научиться правильно выдыхать, дышать через нос. Правильное носовое дыхание способствует тренировке дыхательной мускулатуры, предохраняет от переохлаждения, укрепляет дыхательную систему. Дыхательные упражнения эффективно решают проблему за-

болеваемости ОРВИ, повышают жизненный тонус, сопротивляемость простудным заболеваниям.

Гимнастика для глаз. Человек рождается и познает окружающий мир. Важнейшую роль в этом процессе играет зрение. Для профилактики ухудшения зрения необходимо помочь глазам бороться с накопившейся усталостью. После просмотра телепередач, чтения, письма или какой-либо работы, проводимой на близком для глаз расстоянии, целесообразно делать упражнения, снимающие зрительное напряжение и повышающие зрительную работоспособность. Целью гимнастики является включение в динамическую работу глазных мышц, бездейственных при выполнении задания, и наоборот – расслабление тех, на которые падает основная нагрузка.

Психогимнастика для детей представляет собой упражнения, направленные на развитие психофизической регуляции, развитие двигательной координации, выразительности мимики и жестикуляции, релаксации и др. Главной целью психогимнастики можно назвать сохранение детского психического здоровья, а также предотвращение расстройств психики.

Релаксация. Методы релаксации, используемые при занятиях с детьми дошкольного возраста, основаны на игре. Дыхательные упражнения можно провести в любой момент, почувствовав, что ребенок после активной игры не может успокоиться, а расслабляющий массаж сделать непосредственно перед тихим часом, помогая погасить двигательную активность.

Упражнения на мышечную релаксацию задействуют мышцы рук, ног, пресса, груди и спины. Ребенку предлагается сжать кулачки или напрячь живот, а затем «отпустить» это состояние и прочувствовать его. По возможности ребенок должен находиться в удобной полулежащей позе, но при необходимости небольшое занятие можно провести в любой обстановке.

Дыхательные упражнения вызывают не только изменения эмоционального состояния, но и влияют на химический состав крови. Сосредоточение на процессе дыхания позволяет переключиться с занимающего разум объекта возбуждения, в то время как глубокий вдох насыщает кровь кислородом. Снижение содержания адреналина, происходящее таким образом, позволяет расслабиться и успокоиться.

Звуковая или акустическая релаксация взрослыми применяется подсознательно. Любимые треки успокаивают, поднимают настроение и работоспособность. Физики объясняют влияние определенного набора

частот подстройкой клеток организма к звуковым волнам. Дошкольникам не рекомендуется прослушивание электронной музыки. Это касается даже игрушек. Естественные звуки, издаваемые металлофоном или свистулькой, не агрессивны по отношению к детской психике, чего нельзя сказать о большинстве игрушек на батарейках. В качестве музыки для релаксации детей дошкольного возраста оптимально подойдут акустические композиции, имитирующие звуки природы: дождь, шум леса с птичьими трелями, морской прибой.

Основа методики аутотренинга – самовнушение. «Примеряя» на себя образ спокойного человека, мы невольно им становимся. Мысленный приказ коже ощутить касание мягкой травы или теплого песка вызывает эмоции, переживаемые при реальных ощущениях. Дети, активно поддерживающие любую игру, способны достаточно быстро вжиться в образ.

Основное условие успешности аутотренинга для дошкольников – использование понятных ребенку ассоциаций. Задача представить морской пляж вызовет недоумение у малыша, не видевшего моря, а предложение мысленно поплавать может даже напугать ребенка, испытывающего боязнь воды.

К здоровьесберегающим технологиям можно отнести арт-терапию, игротерапию, сказкотерапию, песочную терапию, цветотерапию и др. Они давно использовались в практике педагогов, дефектологов и врачей в работе с детьми в целях коррекции и оптимизации их развития.

Арт-терапия. Приемы изобразительной деятельности и рисования используются для преодоления недостатков в развитии сенсомоторных способностей, стимулировании познавательного развития детей, имеющих интеллектуальные трудности. Рисование давно стало отдельным разделом в психологии, ведь именно цветом, формой и подачей рисунка ребенок красноречиво говорит то, что никогда не произнесет вслух. Он также развивает мышление, координацию, воображение и учится терпливости. Изобразительная деятельность обеспечивает богатые возможности для коррекции недостатков развития детей с ОВЗ. Символический язык искусства позволяет преодолеть действие защитных механизмов, выделить проблемы и проанализировать их.

Песочная терапия снимает эмоциональное напряжение, является средством психологической диагностики, помогает восстановить душевную гармонию. Параллельно развиваются образное мышление, воображение,

память, мелкая моторика. Для детей дошкольного возраста эти занятия позволяют без перенапряжения выразить страхи и опасения. Дети словно моделируют тревоги и разрушают их, освобождаясь от внутреннего напряжения.

Сказкотерапия – суть сказкотерапии в том, что ребенок или взрослый составляют сказку, которая отражает трудности, возникшие перед ребенком, а затем находят пути их решения.

Цветотерапия – это способ коррективки психоэмоционального состояния ребенка при помощи определенных цветов. Современные ученые считают, что цветотерапия является одним из самых перспективных и надежных методов лечения и оздоровления. Наш мозг воспринимает цвет точно так же, как желудок еду. Ученые выяснили, что цвет оказывает сильнейшее влияние на самочувствие человека, его работоспособность и настроение.

Игротерапия – эта технология подразумевает привлечение детей к участию в разнообразных играх, в ходе которых у них будет возможность: проявить фантазию, выразить эмоции, переживания; снять психоэмоциональное напряжение; избавиться от страхов; стать увереннее в себе. Игротерапия считается отличным средством для борьбы с детскими неврозами.

Технология проектной деятельности – это дидактическое средство активизации познавательного и творческого развития ребенка, развитие и обогащение социально-личностного опыта посредством включения детей в сферу межличностного взаимодействия. Она позволяет объединить педагогов, детей, родителей, научить работать в коллективе, сотрудничать, планировать свою работу. Каждый ребенок сможет проявить себя, почувствовать себя нужным, а значит, появится уверенность в своих силах.

Личностно-ориентированная технология включает в себя гуманистическое направление содержания деятельности педагога. Обеспечивает комфортные, бесконфликтные и безопасные условия развития личности ребенка, реализует его природный потенциал. Акцент делается на приоритет личностных отношений, индивидуальный подход к детям. Организация взаимодействия – проектирование характера взаимодействия на основе учета личностных особенностей детей; применение педагогических приемов для актуализации и обогащения субъектного опыта ребенка; использование разнообразных форм общения, особенно диалога; проявление доверия и толерантности во взаимодействии ребенка

со взрослым и ребенка со сверстниками; стимулирование детей к осуществлению коллективного и индивидуального выбора заданий, форм и способов их выполнения; избрание приемов и методов педагогической поддержки в качестве преобладающих способов организации деятельности; оценка не столько результата деятельности, сколько процесса его достижения (как ребенок думал, как размышлял, как делал, какие эмоции испытывал и т.д.).

Технология «Портфолио».

Портфолио ребенка – это способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений ребенка в определенный период его развития, важнейшая точка соприкосновения во взаимодействии «педагог – ребенок – родитель».

Цель портфолио – увидеть картину значимых образовательных результатов в целом, обеспечить отслеживание индивидуального прогресса ребенка в широком образовательном контексте, показать его способность практически применять приобретенные знания и умения.

Портфолио имеет свою структуру, состоит из разделов, которые заполняются постепенно, в соответствии с возможностями и достижениями дошкольника. В свободной деятельности ребенок может его рассматривать вместе с детьми или педагогом. Педагог использует на коррекционно-развивающих занятиях разделы 1, 2, 4, 5.

Раздел 1 «Давайте познакомимся». В разделе помещается фотография ребенка, указываются его фамилия и имя.

Раздел 2 «Я расту!». В раздел вносятся антропометрические данные (в художественно-графическом исполнении): «Вот я какой!», «Как я расту», вклеиваются фото разных лет.

Раздел 3 «Портрет моего ребенка». В разделе помещаются сочинения родителей о своем малыше.

Раздел 4 «Моя семья». В разделе помещаются фотографии членов семьи.

Раздел 5 «Я гуляю», «Я путешествую», «Я помогаю маме и папе» и т.п. Фото ребенка в разнообразных видах деятельности.

Раздел 6 «Вот что я могу». В разделе помещаются образцы творчества ребенка (рисунки, рассказы, книги-самоделки, фото поделок и т.п.).

Раздел 7 «Мои достижения». В разделе фиксируются грамоты, дипломы.

Портфолио педагога позволяет учитывать результаты, достигнутые в разнообразных видах деятельности (воспитательной, учебной, творче-

ской, социальной, коммуникативной) и является альтернативной формой оценки профессионализма и результативности работы педагога-психолога.

Таким образом, использование коррекционно-развивающих технологий в работе педагога-психолога позволяет сделать воспитательно-образовательный процесс развивающим, привлекательным для ребенка; приводит к повышению эффективности коррекционно-развивающих психолого-педагогических воздействий, способствует активизации личностного потенциала дошкольника, стимулирует познавательную активность, обеспечивая его разностороннее развитие, и, в целом, влияет на повышение и эффективность качества образования в детском саду.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Асророва М.У. Современные психолого-педагогические технологии обучения. Чита: Молодой ученый, 2016.
2. Афонькина Ю.А. Рабочая программа педагога-психолога ДОУ. М.: Учитель, 2016.
3. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. СПб., 2001.
4. Мамайчук И.И. Психокоррекция детей и подростков с нарушениями в развитии. СПб., 1997.
5. Осипова А.А. Общая психокоррекция. М., 2000.
6. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети. Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М., 2000.
7. Приказ Минтруда России «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» от 24.07.2015 № 514н.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В РАБОТЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Макарова Инна Викторовна,
музыкальный руководитель МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,
г. Ефремов, Тульская область

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос преемственности в работе дошкольной образовательной организации и начальной школы в решении проблемы социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: инклюзивная практика, дошкольная образовательная организация, социализация детей с ограниченными возможностями здоровья.

В последние годы возросло количество детей с ОВЗ, посещающих дошкольные образовательные организации, одной из задач которых является подготовка детей к обучению в школе. Нормативно-правовые документы федерального уровня последних лет, в первую очередь ФГОС ДО, привели к изменению отношения к данной проблеме. Если раньше основной акцент ставился на интеллектуальную готовность ребенка к школе, то теперь мы с уверенностью говорим о личностной готовности, адаптации в социуме.

Личностная готовность ребенка к школьному обучению возможна только путем развития таких качеств, как инициативность и самостоятельность, уверенность в своих силах, положительное отношение к себе и другим, развитость воображения.

Музыкальное искусство и художественная деятельность оказывают глубокое эмоциональное воздействие на внутренний мир ребенка, формируют в нем качества, необходимые для дальнейшей полноценной жизни, активной социализации и творческой самореализации. С их по-

мощью совершенствуется мышление, ребенок делается чутким к красоте в искусстве и жизни.

В.А. Сухомлинский писал: «Музыка – могучий источник мысли. Без музыкального воспитания невозможно полноценное умственное развитие ребенка». Все виды музыкальной деятельности в той или иной степени способствуют умственному развитию детей. Приобщение детей к музыкальной культуре способствует развитию мышления, фантазии, памяти, слуха.

Для успешной социализации детей в процессе НОД систематически используется проблемно-поисковых ситуации, активизирующие их умственные способности. Получать знания в готовом виде детям 6–7 лет неинтересно. А вот если эти знания получены путем предположений, наблюдений, размышлений, то они становятся важным багажом в развитии ребенка. На занятии любое музыкальное задание, будь то определение направления движения мелодии или воспроизведение несложной ритмической структуры, всегда развивает у детей внимание, память, наглядно-образное и наглядно-действенное мышление. Все это тесно связано с такими мыслительными операциями, как анализ, сравнение, синтез, обобщение.

В процессе слушания-восприятия используется разнообразный репертуар, расширяющий кругозор детей, обогащающий их музыкальные впечатления и дающий разносторонние знания об окружающем. Благодаря этому виду деятельности пополняется словарь эстетических эмоций, чувств и переживаний ребенка, ведь каждый должен подобрать точное слово-определение для характеристики музыкального произведения.

Такое важное качество личности ребенка, как самостоятельность, проявляется в стремлении хорошо исполнить песню или танец, высказать свое мнение об услышанном музыкальном произведении, проявить свое творчество в двигательной импровизации.

Социализация детей невозможна без чувства успеха у каждого воспитанника. Важно повышать самооценку и уверенность в собственных возможностях, максимально раскрывать индивидуальные способности каждого ребенка. Одним из способов развития этих качеств является активное участие старших дошкольников в жизни дошкольной образовательной организации, например, проведение досуга, развлечения, праздники, соревнования, конкурсы, экскурсии разной направленности, организация концертов и выступлений внутри ДОО и за его пределами.

Выступления дошкольников с ОВЗ на мероприятиях различного уровня развивают и воспитывают, стимулируют и мотивируют. Одной из интересных форм взаимодействия с родителями мы считаем совместные выступления с детьми на праздниках и открытые просмотры детской деятельности.

В процессе выступлений дети проявляют музыкальные и творческие способности, эстетические чувства, певческие навыки, навыки выразительных движений. Успешно формируются такие качества, как самостоятельность, доброта, отзывчивость, дисциплинированность, культура поведения, умение действовать в коллективе, взаимопомощь, умение слушать и слышать окружающих людей.

Отличным стимулом для развития познавательной мотивации является чувство успеха. В процессе выступления на праздниках дети испытывают положительные эмоции от того, что получилось хорошо спеть, потанцевать или выиграть в игре. Осознать свою важность и нужность необходимо каждому ребенку.

Воспитанники ДОО ежегодно участвуют в музыкальных фестивалях муниципального уровня: «Наследники Победы», «Счастливое детство», «Пою тебе, мой край родной».

Театрализованная деятельность является источником развития чувств, глубоких переживаний и открытий ребенка, приобщает его к духовным ценностям. Театрализованные занятия развивают эмоциональную сферу ребенка, заставляют его сочувствовать персонажам, сопереживать разыгрываемым событиям. Театрализованная деятельность позволяет формировать опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждое литературное произведение или сказка для детей дошкольного возраста всегда имеют нравственную направленность (дружба, доброта, честность, смелость и др.).

Участие в инсценировках и детских мини-спектаклях дает возможность почувствовать себя личностью, по-иному воспринять окружающее, с большей активностью включиться в коллективную творческую деятельность с детьми и взрослыми. Все это обогащает внутренний мир каждого ребенка.

Мы стремимся сделать детей счастливыми, уверенными в своих силах, создать атмосферу радости, обеспечивающей их право на выдумку, шутку, веселье. Тем самым формируем полноценную личность, готовую

к обучению в школе и успешно социализированную, несмотря на ограниченные возможности здоровья.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Глухов В.П. Основы специальной педагогики и специальной психологии: учебник. М.: Юрайт, 2019. 295 с.
2. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учеб. пособие для вузов. М.: Юрайт, 2019. 318 с.
3. Шнейдер Л.Б. Психология девиантного и аддиктивного поведения детей и подростков: учеб. пособие. М.: Юрайт, 2019. 219 с.

КОМПЛЕКСНАЯ ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА – ОСНОВА ДЛЯ УСПЕШНОГО ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНИКИ ПЛАСТИЛИНОГРАФИИ В РАБОТЕ СО СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Старцева Елена Владимировна,
воспитатель МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида»,
г. Ефремов, Тульская область

Аннотация. В статье рассматривается вопрос применения нетрадиционной техники пластилинографии. Раскрыты структура и наполняемость диагностической программы, направленной на выявление уровня развития мелкой моторики и навыков лепки у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Раскрыта необходимость комплексной, обобщенной оценки полученных данных. Представлены рекомендации по обработке результатов исследования с дальнейшей интерпретацией, построением коррекционной программы.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, нетрадиционные техники, пластилинография, диагностическая программа, обработка, рекомендации.

На начало 2021/2022 учебного года автором данной статьи была выбрана тема по самообразованию «Пластилинография как средство развития мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ». Работа по данной теме осуществлялась по нескольким направлениям: в начале – изучение методической и специальной литературы, подробное рассмотрение техники «Пластилинография», с особым вниманием к ее возможностям для развития мелкой моторики пальцев рук у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ; разработка и реализация комплекса тематических занятий с применением данной техники; проведение контрольной диагностики с целью оценки эффективности проделанной работы.

Анализируя методическую и специальную литературу, автор пришел к выводу, что не существует единого комплекса диагностических методик, который позволил бы выявить уровень сформированности ручной моторики и навыков лепки у детей 5–6 лет с ОВЗ. Поэтому был доработан предложенный диагностический комплекс. В него была внесена серия диагностических упражнений, направленных на выявление навыков лепки у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

Цель диагностики: выявление уровня развития мелкой моторики рук и навыков лепки у детей 5–6 лет.

Составлен диагностический комплекс, состоящий из трех серий, где первая и вторая серия позволяют оценить уровень развития мелкой моторики пальцев рук, а третья серия показывает уровень развития умений и навыков в лепке.

Первая серия заданий

Исследование кинетического и кинестетического праксиса

Автор: Л.Б. Осипова

№	Цель задания	Содержание	Диагностический материал	Оценка
1	Изучение особенностей кинестетической основы организации движений пальцев (статическая координация, или праксис «позы»)	«Пальчики подружились» Распрямить ладонь со сближенными пальцами на правой руке и удержать в этом положении под счет от 1 до 7; это же задание выполнить левой рукой, двумя руками одновременно; «Пальчики поссорились» Распрямить ладонь правой руки, развести все пальцы в стороны и удержать в этом положении под счет от 1 до 7; это же задание выполнить левой рукой, двумя руками одновременно; «Солдатики» Сжать правую руку в кулак, выдвинуть указательный палец («солдаты») и удержать в этом положении под счет от 1 до 7; это же задание выполнить левой рукой, двумя руками одновременно;	Нет	По каждому заданию баллы суммируются 0 баллов – ребенок не выполняет задание; 1 балл – выполняет задание с помощью педагога; 2 балла – самостоятельное выполнение; максимальное кол-во – 10 баллов

№	Цель задания	Содержание	Диагностический материал	Оценка
		«Зайчик» Сжать правую руку в кулак, выдвинуть средний и указательный пальцы («ушки зайчика»), подвигать ими и удерживать в этом положении под счет от 1 до 7; это же задание выполнить левой рукой, двумя руками одновременно; «Кольцо» Соединить большой и указательный пальцы правой руки, чтобы получилось кольцо, и удерживать в этом положении под счет от 1 до 7; это же задание выполнить левой рукой, двумя руками одновременно		
2	Изучение особенностей действий с мелкими предметами (ручной умелости, быстроты манипуляций с предметами)	«Катание шарика ладонью» Детям предлагается распрямленной ладонью со сближенными пальцами покатавать шарик круговыми движениями в течение 7 секунд. Выполнение пробы предполагает 3 варианта: правой рукой, левой рукой, двумя руками одновременно	Шарик	0 баллов – ребенок не выполняет задание; 1 балл – выполняет задание с помощью педагога; 2 балла – самостоятельное выполнение; максимальное кол-во – 2 балла
3	Выявление сформированности захватов и противопоставления пальцев рук	«Собери изюм в миску» Детям необходимо поочередно собрать рассыпавшийся изюм в миску; «Собери кубики в коробку» Детям необходимо поочередно собрать рассыпавшиеся кубики в коробку	Изюм, мисочка, кубики, коробка	По каждому заданию баллы суммируются: 0 баллов – ребенок не выполняет задание; 1 балл – выполняет задание с помощью педагога; 2 балла – самостоятельное выполнение; максимальное кол-во – 4 балла

Оценка полученных результатов по первой серии

Низкий уровень: 0–7 баллов

Средний уровень: 8–13 баллов

Высокий уровень: 14–16 баллов

Вторая серия заданий

Изучение общей моторики обеих рук,
координации движений, согласованности движений рук

Авторы: Е.А. Стребелева, М. Монтессори

№	Цель задания	Содержание	Диагностический материал	Оценка
1	Определение общего уровня развития ручной моторики	«Поймай шарик» Педагог кладет шарик на желобок и просит ребенка: «Лови шарик!» Затем поворачивает желобок и просит прокатить шарик по желобку: «Кати!» Взрослый ловит шарик. Так повторяется четыре раза	Желобок, шарик	0 баллов – ребенок не выполняет задание; 1 балл – выполняет задание с помощью педагога; 2 балла – самостоятельное выполнение
2	Выявление практического ориентирования на величину, а также наличие соотносящих действий обеих рук	«Застегни пуговку» Сначала покажите ребенку, как надо застегивать пуговики, комментируя следующим образом: «Большую пуговицу мы застегиваем в большую петельку, среднюю пуговку – в среднюю петельку, а маленькую – в маленькую»	Два кусочка плотной ткани. На один из них нашито три пуговицы разного диаметра (самая маленькая не меньше 1 см в диаметре). Во втором кусочке ткани прорезаны соответствующие петли	0 баллов – ребенок не выполняет задание; 1 балл – выполняет задание с помощью педагога; 2 балла – самостоятельное выполнение
3	Выявление наличия соотносящих действий, согласованности действий обеих рук, сопоставления	«Разбери и сложи пирамидки», «Сложи мозаику» (М. Монтессори) адаптированная Перед ребенком выкладывается сложенная мозаика, состоящая из двух пазлов (ребенок запоминает картинку). Затем педагог разбирает мозаику. Задание: сложить мозаику (соединить два пазла). Все задание состоит из трех мозаик	Пирамидка из трех (четырех) колечек, мозаика из двух частей, палочки	0 баллов – ребенок не выполняет задание; 1 балл – выполняет задание с помощью педагога; 2 балла – самостоятельное выполнение

Оценка полученных результатов по второй серии

Низкий уровень: 0–2 балла

Средний уровень: 3–4 балла

Высокий уровень: 5–6 баллов

Третья серия заданий

Изучение умений и навыков в лепке

№	Цель задания	Содержание	Диагностический материал	Оценка
1	Выявить умение изображать шарообразные, овальные, цилиндрические и конусообразные формы	Педагог в ходе проведения НОД предлагает детям сделать «Урожай». По образцу вслед за педагогом дети выполняют приемы лепки	Пластилин, доска	0 баллов – ребенок не выполняет задание; 1 балл – выполняет задание с помощью педагога; 2 балла – самостоятельное выполнение
2	Определить умение передавать строение, основные пропорции предмета	Педагог в ходе проведения НОД предлагает детям сделать «Урожай». По образцу вслед за педагогом дети выполняют приемы лепки	Пластилин, доска, стека	0 баллов – ребенок не выполняет задание; 1 балл – выполняет задание с помощью педагога; 2 балла – самостоятельное выполнение
3	Выявить умение использовать ладони в лепке основных форм предмета	Педагог в ходе проведения НОД предлагает детям сделать «Урожай». По образцу вслед за педагогом дети выполняют приемы лепки	Пластилин, доска, стека	0 баллов – ребенок не выполняет задание; 1 балл – выполняет задание с помощью педагога; 2 балла – самостоятельное выполнение
4	Определить умение использовать стеки и печатки	Педагог в ходе проведения НОД предлагает детям сделать «Урожай». По образцу вслед за педагогом дети выполняют приемы лепки	Пластилин, доска, стека, печатки	0 баллов – ребенок не выполняет задание; 1 балл – выполняет задание с помощью педагога; 2 балла – самостоятельное выполнение

№	Цель задания	Содержание	Диагностический материал	Оценка
5	Определить умение выполнять приемы: сплющивание, раскатывание, скатывание между ладонями	Педагог в ходе проведения НОД предлагает детям сделать «Урожай». По образцу вслед за педагогом дети выполняют приемы лепки	Пластилин, доска	0 баллов – ребенок не выполняет задание; 1 балл – выполняет задание с помощью педагога; 2 балла – самостоятельное выполнение
6	Выявить умение выполнять пальцами сгибание, прищипывание	Педагог в ходе проведения НОД предлагает детям сделать «Урожай». По образцу вслед за педагогом дети выполняют приемы лепки	Пластилин, доска	0 баллов – ребенок не выполняет задание; 1 балл – выполняет задание с помощью педагога; 2 балла – самостоятельное выполнение
7	Определить умение выполнять правила лепки	В ходе проведения НОД педагог следит за последовательностью соблюдения и выполнения правил лепки	Пластилин, доска	0 баллов – ребенок не выполняет правила; 1 балл – применяет знания с помощью педагога; 2 балла – самостоятельное выполнение

Оценка полученных результатов по третьей серии

Низкий уровень: 0–6 баллов

Средний уровень: 7–11 баллов

Высокий уровень: 12–14 баллов

Оценка полученных результатов по трем сериям

Низкий уровень: 0–17 баллов

Средний уровень: 18–28 баллов

Высокий уровень: 29–36 баллов

Интерпретация полученных результатов

По окончании обследования высчитывается средний балл на каждого ребенка, т.е. суммируются баллы по всем заданиям и делятся на общее количество заданий (22). По среднему баллу определяется уровень развития мелкой моторики рук и навыков лепки.

Низкий уровень (средний балл равен 0–0,7) – мелкая моторика значительно отстает от возрастной нормы. Движения скованные, координация нарушена. Дети затрудняются выполнять работу с пластилином, простые действия и приемы недоступны, не знают и не применяют правил при работе с пластилином и атрибутами. Нарушена общая координация движений, их целенаправленность, точность. Дети затрудняются в подражательных движениях, в выполнении действий по образцу, упускают их элементы.

Средний уровень (средний балл равен 0,8–1,3) – мелкая моторика развита недостаточно хорошо. Дети испытывают небольшие трудности при смене ручных действий. Неточность выполнения заданий, активное использование стимулирующей помощи. Основные приемы при работе с пластилином выполняют.

Высокий уровень (средний балл равен 1,4–1,6) – мелкая моторика пальцев рук достаточно сформирована и соответствует возрастной норме. Хорошо развиты отчетливость и координация движений. Движения пальцев и кистей рук точные, ловкие, со всеми заданиями справляются быстро, самостоятельно.

Данный комплекс диагностических методик необходимо провести в конце учебного года (май) с целью определения эффективности коррекционного воздействия. Полученные данные следует сравнить с результатами контрольной диагностики, занести в таблицу и отобразить в качестве сравнительной диаграммы на начало и конец учебного года.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174.
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-17102013-n-1155>.

-
3. Программы художественного воспитания в детском саду / Т.Б. Братская [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://sdo.mgaps.ru/books/K2/M7/file/1.pdf>.
 4. Волынкин В.И. Художественно-эстетическое воспитание и развитие дошкольников. Ростов н/Д.: Феникс, 2017. 441 с.
 5. Григорьева Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности: учебное пособие. М.: Кафедра-М: Academia, 2019. 342 с.
 6. Кожухова Ю.В. Логопедический проект «Пластилиновые истории» // Дошкольная педагогика. 2021. № 9. С. 47–48.
 7. Кубайчук Н.П. Пластилинография как средство развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста // Вопросы дошкольной педагогики. 2018. № 3(13). С. 30–34 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://moluch.ru/th/1/archive/92/3216>.
 8. Мелик-Пашаев А.А. Художественная одаренность детей, ее выявление и развитие. М.: Феникс, 2016. 112 с.
 9. Погодина С.В. Теория и методика развития детского изобразительного творчества: учеб. пособие. М.: Академия, 2017. 352 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Федорова Элеонора Жораевна,

инструктор по физической культуре ГОУ ТО «Ефремовский областной центр
образования», г. Ефремов, Тульская область

Аннотация. В статье раскрываются особенности коррекционно-развивающей работы на занятиях по физической культуре с детьми с нарушениями зрения.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, нарушение зрения, здоровьесберегающие технологии, физическая культура.

В настоящее время задачи сохранения и укрепления здоровья детей, как физического, так и психического, приобщения к здоровому образу жизни и овладения современными здоровьесберегающими технологиями в ГОУ ТО «Ефремовский областной центр образования» находятся среди значимых и приоритетных. Решение этих задач представляет собой целостную систему воспитательно-оздоровительных, коррекционных и профилактических мероприятий.

Для выявления у воспитанников способностей к физкультурно-спортивной деятельности в нашей образовательной организации проводится мониторинг индивидуального развития детей по освоению программы, в результате которого выполняется качественный и количественный анализ полученных данных, выстраивается траектория перспективы физического развития детей, планируются мероприятия. Разрабатываются индивидуальные маршруты педагогического сопровождения детей, имеющих способности к физкультурно-оздоровительной деятельности, и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Наряду с общими задачами охраны и укрепления здоровья физическое воспитание направлено на преодоление недостатков физического развития детей с нарушением зрения.

Нарушение зрения отрицательно влияет на овладение детьми движениями, ориентировкой в пространстве, сказывается на общем физическом развитии и состоянии здоровья. Трудности зрительно-двигательной ориентировки могут приводить к гиподинамии, что отрицательно влияет на развитие двигательной активности детей с нарушением зрения и общее функциональное состояние здоровья, поэтому физическое воспитание включает ряд специальных коррекционных задач, определяющих процесс преодоления недостатков физического развития и осуществление взаимосвязи с лечебно-воспитательной работой:

- достижение соответствующего возрастным особенностям уровня развития основных движений, физических качеств (быстроты, точности, выносливости, равновесия), ориентировки в пространстве, координации движений и др.);

- коррекция здоровья и физического развития путем применения специальных средств и методов, способствующих повышению функциональных возможностей, укрепляющих опорно-двигательный аппарат, сердечно-сосудистую и дыхательную системы, развивающих и восстанавливающих зрение и зрительно-двигательную ориентировку;

- преодоление недостатков, возникающих на фоне зрительной патологии при овладении движениями (скованности, малоподвижности, неуверенности, боязни пространства и др.);

- активизация и упражнение зрительных функций в процессе физического воспитания в тесной взаимосвязи с лечебно-воспитательной работой.

Физическое воспитание детей с нарушением зрения предусматривает проведение специальных занятий пропедевтического характера, особенно с теми детьми, которые не могут овладеть программой при фронтальных методах обучения. Значительное внимание уделяется развитию ориентировки в пространстве, формированию точности и координации движений. В раздел общеразвивающих упражнений введены специальные задания на развитие мелкой моторики рук, формирование микроориентировки.

Определение физической нагрузки и нормативов, показаний и противопоказаний к использованию отдельных видов упражнений и движений

должно строиться на основе рекомендаций врачей (окулиста, ортопеда, психоневролога, педиатра) и общего психического развития ребенка.

Содержание спортивных и подвижных игр предусматривает задачи развития зрительно-двигательных навыков в коррекционных условиях и с опорой на полисенсорные взаимосвязи, речь, мышление (то есть компенсаторных путей развития детей с нарушением зрения).

Чтобы организовать обучение детей, используются следующие формы работы.

Индивидуальные занятия, на которых определяется зона ближайшего развития ребенка, с ее последующим расширением.

Подгрупповые занятия. Для подгрупповых занятий группа делится на подгруппы по личным симпатиям, интересам, но не по уровню развития. В процессе занятий дети становятся помощниками педагога: они подбадривают неуверенных, помогают им советом и непосредственным участием. Обеспечить такое взаимодействие – основная задача групповой формы обучения. Внутри подгруппы дети общаются и взаимодействуют.

Фронтальные занятия. Чтобы решать познавательные и социальные задачи, организуются фронтальные занятия.

С традиционными занятиями проводятся:

- интегрированные и игровые занятия;
- соревнования и конкурсы;
- занятия с использованием технических средств и т.д.

Успешному достижению поставленных задач способствует созданная предметно-развивающая среда: физкультурный зал, оборудованный стандартным и нестандартным оборудованием и другими спортивными атрибутами и тренажерами, спортивная площадка со стационарным оборудованием для развития основных видов движения, позволяющая проводить непосредственно-образовательную деятельность, оздоровительный бег и спортивные мероприятия на открытом воздухе.

Занятия на свежем воздухе отличаются от занятий в помещении. Прежде всего, это связано с совершенствованием функциональных систем организма и закаливанием, а также положительным влиянием внешних (природных) факторов на детский организм (соляризация, влажность воздуха, содержание кислорода, хорошая теплоотдача). Они сопровождаются большей двигательной активностью ребенка, что благотворно сказывается на укреплении зрения.

В работе по физическому развитию детей важная роль отводится здоровьесберегающим технологиям. На занятиях по физкультуре дети с нарушением зрения не способны выдерживать длительную нагрузку из-за быстрой утомляемости, низкой работоспособности. Все это быстро приводит к снижению интереса к заданиям, проявлениям негативных эмоциональных состояний, вялости у одних детей и возбудимости у других, в отказе от выполнения физических упражнений. В связи с этим необходимо варьировать длительность занятия в зависимости от утомляемости и активности детей, проводить коррекционные паузы.

В коррекционные паузы включаются разнообразные упражнения для глаз, элементы самомассажа, пальчиковая и дыхательная гимнастики.

Гимнастика для глаз – обязательный элемент коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения зрения.

Дыхательная гимнастика способствует укреплению дыхательной мускулатуры, корректирует нарушения речевого дыхания, помогает выработать диафрагмальное дыхание, а также продолжительность, силу и правильное распределение выдоха.

Пальчиковая гимнастика способствует овладению навыками мелкой моторики, повышает работоспособность коры головного мозга, развивает психические процессы: мышление, память, воображение, снимает тревожность.

Также используются следующие здоровьесберегающие технологии:

- гимнастика после дневного сна (бодрящая гимнастика), которая облегчает пробуждение ребенка, содействует переходу организма из состояния покоя в состояние бодрствования;
- релаксация, позволяющая ребенку расслабиться, снять напряжение, возбуждение, сконцентрировать внимание;
- коммуникативные игры, направленные на развитие навыков конструктивного общения, умения получать радость от общения, умения слушать и слышать другого человека, развития эмоциональной сферы;
- ритмика, основной задачей которой является коррекция двигательных нарушений и недостатков физического развития детей с нарушениями зрения; занятия ритмикой носят занимательный характер, способствуют снятию двигательной скованности детей, позволяют дошкольникам преодолевать трудности зрительно-пространственной ориентировки, некоординированность, тем самым ритмичные упраж-

нения содействуют физическому воспитанию и укреплению детского организма.

Важным моментом коррекционной работы является взаимодействие педагогов со специалистами и семьей по вопросам охраны и укрепления здоровья детей. Для этого используются информационные стенды, проводятся консультации, беседы, совместные проекты и спортивные мероприятия, способствующие укреплению здоровья дошкольников.

Коррекционно-развивающая работа на занятиях по физической культуре построена таким образом, что позволяет решать вопросы выравнивания физического развития детей с нарушениями зрения. Эффективность этой работы определяется грамотной «встроенностью» в общую систему, способствует укреплению здоровья детей, развитию и совершенствованию не только их двигательной активности, но и социальной реабилитации или абилитации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Гаврючина Л.В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ: методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2008. 160 с.
2. Коррекционно-педагогическая работа по физическому воспитанию детей дошкольного возраста с нарушением зрения. Н. Новгород: Ю.А. Николаев, 2015. 168 с.
3. Кузьменко М.В. Образно-игровая ритмическая гимнастика // Инструктор по физической культуре. 2008. № 2. С. 38.
4. Сермеев Б.В. Физическое воспитание слабовидящих детей. М., 2013. С. 90.
5. Сивцова А.М. Использование здоровьесберегающих педагогических технологий в дошкольных образовательных учреждениях // Методист. 2007. 213 с.
6. Толмачев Р.А. Адаптивная физическая культура и реабилитация слепых и слабовидящих. М.: Советский спорт, 2014. С. 47.

СПЕЦИФИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Шулепова Лариса Викторовна,
учитель-дефектолог ГОУ ТО «Суворовская школа для обучающихся с ОВЗ»,
г. Суворов, Тульская область

Аннотация. В статье раскрываются особенности формирования ключевых компетенций у младших школьников в образовательных организациях. Показана структура овладения школьником с ОВЗ жизненных компетенций.

Ключевые слова: коррекционная работа, ключевая компетентность, жизненные компетентности, образование, знание, умение, деятельность, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с умственной отсталостью, образовательный результат, компетентностный подход.

Сегодня компетенция – это невероятно популярное слово. Мы слышим его повсюду, оно стало уже частью нашей повседневной речи, причем не только в профессиональном плане, но и на бытовом уровне. С 2000-х годов это часть не только риторики, но и образовательной политики. Это видно в национальных стандартах, в школьных программах и в школьных учебниках, в методических материалах, даже в обычных разговорах с родителями и детьми.

Компетенция в образовании – одна из нескольких базовых сил, которые трансформируют нашу каждодневную практику. Этой силой можно поль-



Рис. 1. Ключевые компетенции школьника

зоваться эффективно только при понимании, как она устроена и как возникает.

Некоторое время назад мы познакомились с матрицей Мартина Бродуэла и Ноэля Берча. Благодаря ей у нас возникло понимание, что существует несколько фаз формирования компетенции.



Рис. 2. Четырехфазовая модель

1 шаг. Неосознанная некомпетентность обозначает стадию, когда ученик не только не обладает компетенцией, но и ничего не знает о ней. Смысл легко увидеть на примере, когда первоклассник берет в руки пропись. Он не только не умеет писать буквы, слова, но и не знает, как много ему неизвестно о письменной речи как деятельности.

Ребенок тогда и открывает для себя сокровенную мысль, как много он не знает. Оказывается, ручку нужно правильно удерживать, слова состоят из букв, у каждой буквы свой образ, есть длинные и короткие слова, и, наконец, письмо – это решение одновременно нескольких задач.

Здесь наступает **2 шаг** – *осознанная некомпетентность*. Ребенок понимает, что многие умения еще им не освоены и ему только предстоит их освоить. Тогда начинается обучение: пробы, анализ, ошибки и исправления. Постепенно ученик осваивает определенное умение, то есть обретает ту самую компетентность. Но! Эта компетентность еще требует много работы. Это **3 шаг** – *осознанная компетентность*.

Наконец, со временем, с набором опыта, действия становятся все легче, требуется все меньше внимания, снижается напряжение. Так наступает **4 шаг** – *неосознанная компетентность*.

Эта матрица заинтересовала нас тем, что смогла раскрыть структуру освоения ребенком умения. Ребенка с ОВЗ окружают сотни умений, который он осваивает самостоятельно или – чаще – с помощью учителя, родителя, спонтанно или целенаправленно. И в этом множестве мы можем обнаружить, что при благоприятно построенных условиях происходит

схождение умений, будто определенные умения «склеиваются», образуют особый класс деятельности. Внутри этого класса умения взаимодействуют друг с другом. Происходит синхронизация. Вот этот особый класс деятельности и становится компетенцией.

Таким образом, компетенция по своей сути – это перемешивание, переплетение умений.

При обучении детей с ОВЗ мы часто спорим, что важнее: знание или деятельность. Ядром традиционного обучения являются знания, деятельностного – деятельность. А ведь и то, и другое оказывается элементами умения, а значит, содержанием компетенции.

Поэтому компетентностный подход в обучении детей с ОВЗ – это выход из проблемной ситуации, возникшей из-за противоречия между необходимостью обеспечить качество образования и невозможностью решить эту задачу традиционным путем за счет дальнейшего увеличения объема информации, подлежащей усвоению.

Умственно отсталые дети воспринимают окружающий мир фрагментарно, без попыток осмысления, основываясь на собственном небольшом опыте и зафиксировавшихся эмоциональных впечатлениях. Поэтому для работы над формированием ключевых компетенций очень важны дифференциация и осмысление картины жизни школьником и ее временно-пространственная организация. Работу над формированием ключевых компетенций мы проводим не только при изучении учебных предметов, но и во всех видах деятельности, с опорой на практический опыт детей.

В этой статье мы готовы поделиться с продуктами и ресурсами, которые эффективны при компетентностном подходе обучения детей с ОВЗ. В период самоизоляции на федеральном портале ОБРАЗОВАРИУМ нашей образовательной организации предоставили бесплатный контент.



Рис. 3. Подходы к обучению



Рис. 4. Обращение к образовательной организации



Рис. 5. Информация об онлайн-курсе



Рис. 6. Данные об использовании ресурса

Также мы стали участниками апробации интерактивного онлайн-курса «Стань школьником с Робобориком!» компании «Новый Диск». Данный курс представлен не отдельной дидактической единицей, а большим программно-методическим комплексом. Мы адаптировали его для работы с детьми с ОВЗ на дефектологических занятиях, на уроках во время фронтальной, индивидуальной, творческой работы.

Содержание курса – это целостная интерактивная технология обучения, в котором четко прослеживаются развивающий компонент, принцип вариативности типов заданий и разный уровень сложности. Необходимо отметить то, что курс ориентирует педагогов на интересы и мотивацию школьников во время обучения и «проживание» темы в определенный период времени, а также помогает в организации целостности педагогического процесса.

Материалы курса используются в течение учебного года по следующим направлениям: окружающий мир, математика, основы грамоты и чтения, ознакомление с музыкальным, изобразительным искусством – для знакомства с новой темой, получения новых знаний, закрепления и проверки уровня развития.

Специальные функциональные инструменты открывают педагогам возможности для конструирования образовательных маршрутов. Педагог может выбрать тот материал, который нужен для конкретного занятия, для конкретных детей, менять последовательность заданий, создавать интегрированные занятия.

В комплект ресурсов по каждой теме занятия входят: обучающий анимационный ролик, интерактивные задания, задания для распечатки.



Рис. 7. Материалы курса

Каждый ролик (файл в формате mp4) имеет длительность от 2 до 6 минут, красочно оформлен, сопровождается дикторской речью и музыкальными фрагментами.

Задания являются основным ресурсом курса. Они предназначены для усвоения нового материала или закрепления имеющихся знаний. Каждое занятие курса содержит набор интерактивных заданий (8–12 шт.) разных типов и разного уровня сложности: установи соответствия, выбери один или несколько ответов, перетащи объекты, установи правильную последовательность, собери картинку, раскрась и пр.

Задания имеют озвученную инструкцию; надписи на экране, некоторые объекты и ситуации также озвучены, чтобы избежать некорректного понимания и последующего неправильного выполнения заданий. Во всех заданиях реализована реакция на действия ребенка (верно или неверно выполнил), также дается нескольких попыток для правильного выполнения.

Задания для распечатки – это дополнительные материалы по теме занятия, игры и упражнения, которые необходимо распечатать (они представлены в виде файла в формате pdf) и выполнить с использованием ручки и карандашей. Эти задания предназначены для закрепления

пройденного в теме материала, а также развития мышления и творческих способностей. К каждому занятию разработано по 2 печатных задания разного вида. Теперь коснемся образовательного результата при использовании интерактивного курса «Стань школьником с Робобориком». Как новое и положительное относительно рассматриваемых компетенций следует отметить возможности курса для подготовки детей к вхождению в цифровую образовательную среду начальной школы.

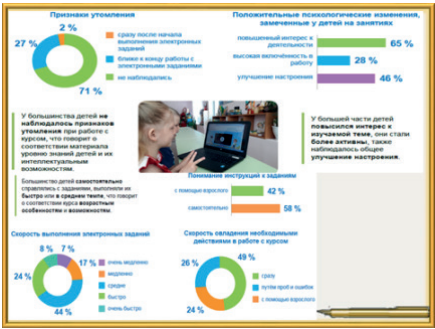


Рис. 8. Показатели использования онлайн-курса

- анализировать, рассуждать, делать выводы;
- оценивать свои достижения, количество и качество знаний.

К курсу разработан инструментарий педагогической диагностики и оценки индивидуальных возможностей ребенка, что отвечает новейшим педагогическим технологиям и требованиям современного образования.



Работа с ресурсами курса помогает ребенку получить огромный объем знаний, способствует развитию общих интеллектуальных способностей и личностных качеств.

Ребенок приобретает в деятельности следующие умения:

- быстро воспринимать и обрабатывать информацию;
- концентрироваться и работать самостоятельно;
- быть ответственным, быстро реагировать и принимать решения;

Предусмотрены инструменты, формирующие статистику по результатам деятельности. Портал работает в режиме онлайн, то есть образование стало действительно мобильным.

Рис. 9. Оценка педагогами инструментов ресурса

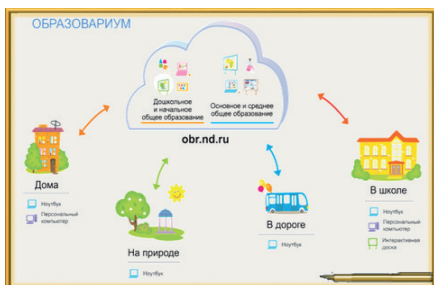


Рис. 10. Работа портала в онлайн-режиме



Рис. 11. Использование курса ребенком дома

Родители о курсе:

- Мама Рита М. (п. Одрев). Данный курс способствует развитию самостоятельности.
- Мама Дарья З. (п. Суворов). Впечатления отличные, ребенок заинтересован, кроме видео заданий.
- Мама Аришта Ш. (п. Суворов). Работа с «Роббериксом» очень нравится моему ребенку, так как это экологично и полезно. Очень удобно для закрепления изученного материала в домашних условиях.
- Мама Светлана С. (п. Север-Агеевск). Ребенку нравится заниматься с Роббериксом, так как он сам выполняет задания на интерактивной форме. Каждое выполненное задание вызывает радость.
- Мама Анастасия К. (п. Суворов). Очень интересно и познавательно. Ребенок с огромным удовольствием занимается. Больше всего понравился математический раздел.
- Мама Андрей К. (п. Черепеть). Курс удобен в использовании. Впечатления положительные. Ребенку очень интересно.

Педагоги о курсе:

- Очень много информации, материал весь интересный, красивый. Дети с огромным интересом и большим удовольствием выполняют домашние задания, тем самым закрепляют. (Н.В. Кравчук, учитель 2 А класса)
- Доступность, простота объяснений заданий. Хорошие рисунки и раздаточный материал. Дети с огромным интересом выполняют задания. (Н.Н. Иванова, учитель 2 В класса)
- Очень понравились анимационные ролики, они скучные и длинные, дети с огромным удовольствием и удовольствием выполняют задания. Также хочу отметить разнообразие заданий у детей, есть возможность разнообразно расширять материал. (Н.Н. Лукина, учитель 1 А класса)
- Интерактивные задания, удобный интерфейс Робберикса, красивый материал, возможность отслеживать успехи детей, дистанционно - очень понравился курс. (Е.С. Игнатова, учитель 4 В класса)

Рис. 12. Отзывы родителей

Немаловажно для нас включение родителей в процесс работы с онлайн-курсом, что делает их активными участниками образовательного процесса. Также данный курс может применяться в дополнительных условиях домашнего воспитания в рамках освоения АООП.

В нашей открытой группе в VK «Школа для родителей» педагоги передают родителям домашние задания, рекомендации и советы, необходимые дополнительные литературные источники для копирования и печати отдельных файлов. Родители оставляют положительные отзывы об эффективной работе наших педагогов с интерактивным онлайн-курсом.

Мы, педагоги ГОУ ТО «Суворовская школа для обучающихся с ОВЗ», 2 года использовали в своей работе интерактивный курс и можем дать ему самую высокую оценку. Считаем необходимым порекомендовать использовать его в образовательных организациях, так как он является педагогически значимым для современной практики. Нам он эффективно помогает в формировании жизненных компетенций у младших школьников с ОВЗ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» с изменениями и дополнениями, вступившими в силу 06.05.2014. СПб., 2014. 240 с.
2. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья. М., 2013. 42 с.
3. Дмитриев А.А. Структурные характеристики социально-личностных компетенций детей с ограниченными возможностями здоровья как оценочные критерии качества специального образования // Специальное образование. 2014. № 3. С. 12–20.
4. Маркова Т.В., Шевырева Т.В., Костенкова Ю.А. Компетентностный подход в образовании учащихся с ограниченными возможностями здоровья // Наука и школа. 2014. № 1. С. 125–128.
5. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.
6. Шевырева Т.В., Маркова Т.В. Естественноведческие компетенции учащихся младших классов специальной (коррекционной) школы VIII вида // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2012. № 4. С. 102–107.

Учебное издание

**ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ В УСЛОВИЯХ
ВВЕДЕНИЯ ФГОС НОО ОВЗ И ФГОС О УО**

Составители: Баранова Г.А., Ермакова В.В.

*Верстка: Компачев Р.В.
Корректор: Трунова Л.В.*

Подписано в печать 04.07.2022
Формат 60×84/16
Печ. л. 12,125. Тираж 100 экз.

Оригинал-макет изготовлен
в ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО»
300041, г. Тула, ул. Ленина, д. 22

