

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: опыт, проблемы, инновации

МАТЕРИАЛЫ

**XVIII Всероссийской научно-практической
Internet-конференции
19 ноября 2024 года**



ТАМБОВСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ Г.Р. ДЕРЖАВИНА

Тамбов 2024

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

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

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

*Материалы XVIII Всероссийской
научно-практической Internet-конференции
19 ноября 2024 года*

Тамбов 2024

УДК 37+159.9
ББК 74.00+88
С69

Редакционная коллегия:

Исаева С.Н., кандидат педагогических наук, доцент
Андреева А.А., кандидат психологических наук, доцент
Боровцова Л.А., кандидат педагогических наук, доцент
Мелехова В.М., кандидат психологических наук, доцент
Милованова Н.Ю., кандидат педагогических наук, доцент

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, инновации : материалы XVIII Всероссийской научно-практической Internet-конференции. 19 ноября 2024 года : / М-во науки и высш. обр. РФ, ФГБОУ ВО «Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина», – Тамбов , 2024. – 514 с. – Текст : электронный – URL: <https://tsutmb.ru/institutes/history/nauka/konferenczii/>

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

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

УДК 37+159.9
ББК 74.00+88

© ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный
университет имени Г.Р. Державина», 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Абрамова В.М., Корабельникова М.А. Физкультминутки и их место в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья	15
Абрамова Е.В., Гурова Н.В. Использование пословиц и поговорок в коррекционно-логопедической работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи	17
Абреева Е.А., Обыденнова А.В. Использование информационно-коммуникативного оборудования в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья	19
Аббасова О.Е., Бастрыкина Н.В. Формы реализации индивидуального образовательного маршрута воспитанников	21
Аверьянова Д.Б. Особенности развития мелкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	23
Агеева А.В. Особенности развития представлений об экологии у старших дошкольников с задержкой психического развития	25
Азаровская Е.С. Особенности семантической стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушениями чтения	28
Айдарова А.Р., Карпова О.Н., Федорова Т.В. Игра как развивающий метод для социальной адаптации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья	29
Айдарова М.И. Особенности развития произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	31
Алексеева А.В., Стрельникова Р.А. Комплексный подход учителя-логопеда и педагога-психолога в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	33
Андреева А.А., Аверьянова Д.Б. Особенности диагностики сформированности мелкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	35
Андреева А.А., Кривушина Е.Г. Взаимодействие учителя начальных классов и учителя-дефектолога при работе с детьми с расстройством аутистического спектра в начальной школе	37
Антипина И.К., Лепешкина Г.В. Основные подходы к проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе развития общества	39
Антонова Ю.В. Взаимодействие психолога с родителями в дошкольном образовательном учреждении	41
Анферова Т.С., Воронцова Ю.В. Фитбол как средство физических качеств и двигательных умений у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.....	43
Аншукова Н.В., Бучнева О.В. «Рисование на воде» как инновационная технология для эмоционального развития детей с ограниченными возможностями здоровья.....	45
Апёнова Т.С., Батина А.М. Роль мультипликации в формировании навыков пересказа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием третьего уровня речевого развития.....	46
Артамонова Е.А. Особенности современных форм, методов работы в дошкольном образовательном учреждении по развитию речи детей с ограниченными возможностями здоровья.....	48
Атикова А.Э. Логопедические пазлы как средство автоматизации шипящих звуков у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием.....	52
Бабкова Т.М., Курилова Ю.В. Развитие вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями посредством игровых упражнений.....	53
Бадаева Е.В., Морозова Е.С. Основные подходы к проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе развития общества.....	55
Баженова Т.В., Живилкова Н.А. Использование русских народных сказок в формировании языковой компетенции у детей дошкольного возраста	57

Баженова Т.С., Мерзлякова Н.В. Роль педагогов и семьи в социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.....	59
Базаркина Е.В. Особенности развития высших психических функций у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	61
Балдикова А.Н., Алексеева Н.Н., Ульихина О.Н. Организация психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования в общеобразовательных учреждениях детей с ограниченными возможностями здоровья.....	63
Барсукова А.А., Демидова Ю.И. Миофункциональные нарушения в работе учителя-логопеда.....	65
Барсукова Т. А., Салыкина Л.М. Влияние интернета и гаджетов на речевое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья	67
Барышева Л.В., Селиванова С.В. Использование малых фольклорных форм в работе с детьми, имеющими речевые нарушения	69
Бастрыкина Е.А., Гаркалина Е.А., Долгополова Л.В. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного образовательного учреждения.....	71
Башкатова Т.А., Макарова Т.А. Формирование глагольного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством использования дидактических игр	73
Бекина О.Д., Соловьева О.В. Взаимодействие учителя-логопеда с инструктором по физической культуре по формированию речевых и моторных навыков у детей с тяжелыми нарушениями речи посредством кинезиологических упражнений	75
Белова Е.М., Никитина О.С. Основные подходы к проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе развития общества	77
Белова К.А., Бесперстова С.В. Организация развивающей предметно-пространственной среды в группе для детей с задержкой психического развития	79
Белорусова М.Б., Карпухина Е.А., Щербинина С.Н. Современные подходы к организации родительских собраний для родителей детей с ограниченными возможностями здоровья.....	81
Белькова С.В, Тулупова Е.С. Основные подходы к проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.....	84
Беспалова И.В., Печенина С.Н. Эффективное взаимодействие детского сада с семьями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья	85
Бибина М.Ю., Клейменова О.В., Сибрина О.В. Система интегративного взаимодействия в коррекционно-развивающем обучении дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в условиях группы компенсирующей направленности.....	86
Биза О.В., Сивова С.А .Социализация дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в процессе взаимодействия учителя-дефектолога и учителя-логопеда в условиях дошкольной образовательной организации.....	89
Бирюкова О.В., Пак В.И., Пуликова О.Ю. Использование нетрадиционных техник рисования в деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья.....	91
Бобылева И.Н. Социализация детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья на занятиях физической культурой.....	93
Богущ Е.О. Комплексный подход в коррекции нарушений мелкой моторики рук у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	95
Бодрова А.Б., Коротаяева О.В. Способы коррекции эмоционально-коммуникативной сферы у детей с общим недоразвитием речи.....	98
Бокина Ю.С. Роль режима дня в социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.....	99
Большакова О.Н., Рублева Т.Н. Развитие речи детей дошкольного возраста через совершенствование мелкой моторики	101

Бородулина Н.В., Козлова Л.А. Особенности работы с детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата (из опыта работы)	103
Братчук Н.А., Кайгородова А.О. Познавательное развитие как средство формирования речи детей с ограниченными возможностями здоровья.....	104
Бунина Т.В. Возможности использования метода социальных историй в формировании коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра	107
Буряк Е.В., Мещерякова Н.В. Современные технологии в коррекции речевых нарушений у дошкольников	109
Васильева Т.В., Клеймёнова А.В. Применение в работе современных психолого-педагогических технологий молодыми специалистами с детьми с особыми образовательными потребностями дошкольного возраста в условиях современного социума	111
Винокурова Е.В., Сарычева М.А. Технология метафорических ассоциативных карт, как способ развития эмоционального интеллекта у детей с ограниченными возможностями здоровья.....	113
Владимирова Э.Н., Дубровина О.В., Теплякова О.С. Совместная практика воспитателя и музыкального руководителя при организации интегрированных занятий, как эффективная форма социализации детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья	114
Воеводкина Н.В., Титашева Д.А. Использование моделей артикуляции как средство развития фонематических процессов у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи	116
Воронина А.В., Кокорева Н.И. Современные психолого-педагогические технологии коррекционно-развивающего обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.	118
Галькевич Д.Д., Лапина О.А. Применение нетрадиционных техник рисования с детьми ограниченными возможностями здоровья.....	120
Ганская Н.А. Особенности социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.....	121
Гладышева А.В., Камышникова Е.Е. Клавесы как средство развития ритма у детей с ограниченными возможностями здоровья.....	124
Головачева М.Н., Буланова В.Ю. Использование интерактивных тренажеров при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья	125
Голыбина Н.С. Нетрадиционная техника рисования «Эбру» в развитии творческих способностей детей с ограниченными возможностями здоровья.....	128
Гончарова О.В., Чумичёва С.М. Обучение творческому рассказыванию, как один из приёмов развития речи у детей с речевыми нарушениями	130
Горнакова Е.Н. Использование метода танцтерапии в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в рамках дошкольного образовательного учреждения	133
Гришанова А.Ю., Котельникова Г.В. Основные подходы к проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе развития общества	135
Гудухина Ю.С. Взаимодействие учителя-логопеда с семьями воспитанников с ограниченными возможностями здоровья.....	138
Дегтева Я.С. Коррекционные упражнения, направленные на развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	140
Дёмина А.А., Мусатова И.Ю. Новая форма работы учителя-логопеда дошкольного учреждения с родителями детей, имеющих тяжелые нарушения речи	142
Демченко В.В., Тимиргалиева С.Н. Формирование способности саморегулирования у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья	144
Денисова Е. Н., Кобрина Е.Н. Особенности использования музыкально-ритмических движений в работе с детьми с нарушением зрения	146

Дерябина Т.А., Иванова Е.Н. Актуальность применения нейропсихологических игр в работе с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья	149
Диева Е.В. Использование интерактивных тематических альбомов как средство развития высших психических функций в условиях инклюзивного образования.....	150
Дильдина Л.С., Мачулина Т.Е., Шиняева Е.В. Использование имаготерапии с детьми с ограниченными возможностями здоровья младшего дошкольного возраста	152
Доброходова Т.Н. Использование логопедических тренажеров в коррекции произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием	154
Добрякова П.В., Черкасова С.Г., Нехорошева А.И. Социализация детей с нарушениями активности и внимания	156
Долгова Н.Н. Использование нетрадиционных техник рисования в работе педагога-психолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья	158
Доценко Т.Н., Маштакова О.Н. Особенности и работа с дисфункциональными семьями	160
Доценко Т.Н., Кудрявцева А.Н., Мещерякова С.К. Развитие произвольного внимания детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья	162
Дубенская Е.В., Киселева О.А., Королева А.О. Использование мнемотехники в заучивании стихотворений и обучении составлению рассказов и пересказов в коррекционно-логопедической работе	164
Дубовицкая С.Н., Кузнецова М.П., Косенкова М.С. Использование нейропсихологических методов и приёмов в работе учителя-логопеда с детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	167
Дякина В.С., Котова О.А. Логоритмика в системе коррекционной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	169
Евсеева Л.В. Практика неформального наставничества при формировании портфолио индивидуальных достижений выпускников системы среднего профессионального образования	170
Евсеева О.Л., Забеленкова Н.В., Попова Н.А. Использование кинезиологических мячей и мешочков в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья	172
Евсикова М.В., Мякишева И.В. Современные психолого-педагогические технологии коррекционно-развивающего обучения в дошкольном образовательном учреждении.....	175
Егорчева Н.В., Салыкина Л.М. Развитие креативности и самовыражения у детей через художественную деятельность в условиях дошкольного образовательного учреждения.....	177
Едапина Н.М., Лепешкина Г.В. Формирование познавательной мотивации дошкольников с нарушениями речи посредством развития математических представлений	179
Емельянова Я.Ю., Попова А.А. Эффективные средства, формы и инновационные методы работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	181
Ермакова Н.В., Пишикина В.А. Специфика адаптации детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья к условиям дошкольного образовательного учреждения.....	184
Ерохина А.В., Харина М.М. Организация коррекционно-развивающей работы с детьми с речевыми нарушениями посредством пособия «Слогогород».....	186
Жерноклюева Т.А. Комарова Н.С. «В слова играем – речь развиваем». Формирование словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи.....	187
Жиркова О.Н., Толстова С.А. Роль семьи в коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста.....	188
Жупикова О.А. Проблемы социализации детей с задержкой психического развития на современном этапе развития общества	190

Забродина А.Ю. Использование коррекционных технологий в работе учителя-логопеда с детьми с ограниченными возможностями здоровья	192
Захарова М.Н., Логина Т.В. Психолого-педагогическое сопровождение семьи в условиях реализации ФГОС (из опыта работы)	195
Зими́на Е.Н., Молоканова И.И. Использование техники пластилинографии при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья в составлении описательных рассказов.....	198
Зоткина Н.Н. Развитие эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья с использованием развивающих пособий.....	200
Ибрагимова К.А., Шакарян Н.С. Формирование речи у детей с задержкой речевого развития.....	203
Иванникова Л.Н., Глушенцева М.С. Основные подходы к проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе развития общества	205
Ильина В.А., Челнокова Д.В. Семейный клуб, как одна из успешных форм социального партнерства, при коррекции сенсорных нарушений у детей с расстройствами аутистического спектра в дошкольном образовательном учреждении	207
Ильина О.Д., Сазонова Л.В. Индивидуальные образовательные маршруты как технология инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации ФОП ДОО	209
Ильина П.С. Особенности игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости	211
Илюхина А.В., Павлова Н.А., Попова Н.И. Взаимодействие специалистов и воспитателя в процессе обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в детском саду.....	214
Ионкина О.В., Хворова Н.В. Современные психолого-педагогические технологии коррекционно-развивающего обучения	216
Казарская Е.В., Шаволина Л.В. Народные игры как основное средство всестороннего развития дошкольника с ограниченными возможностями здоровья.....	218
Кантинова Т.В. Карточки PECS: эффективность использования на практике в дошкольном образовательном учреждении.....	220
Карпухина Е.А. Почему ребенок молчит? (причины, особенности нарушения, специфика работы педагога-психолога)	223
Киселева М.В., Сергеева Т.В. Взаимодействие педагога и родителей в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра	225
Кириллюк М.А., Бетина Л.Н. Включение элементов экспериментальной деятельности в коррекционно-развивающую работу педагога-психолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	228
Кирюшкина И.А. Особенности представлений об окружающем мире у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	229
Климова А.В., Протасова Н.В. Совместная работа учителя-логопеда и педагога-психолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья в школе	231
Климова О.Н., Якушина Л.М. Психолого-педагогическая помощь родителям, имеющих детей с комплексным нарушением слуха и интеллекта	233
Кожухова Т.С., Лескина Е.А. Применение элементов арт-терапевтических техник в коррекционной работе с детьми с расстройствами аутистического спектра	235
Кожухова Ю.С. Особенности свойств внимания у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	237
Кожухова Ю.С. Элементы сказкотерапии в коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	239
Колмыкова О.Е., Козлова Л.В. Приёмы развития коммуникативных способностей у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	241

Коломникова М.А. Развитие творческого потенциала ребенка с ограниченными возможностями здоровья посредством взаимодействия с песком.....	242
Кондратьева Л.В., Махова Н.В. Квазиомонимы как эффективное средство в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда.....	244
Кондрашина Е.А. Роль наглядного моделирования в коррекции нарушений внимания детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	246
Кононенко Н.А. Воспитание любовью. Современные методы социализации детей с ограниченными возможностями здоровья	248
Копылова И.В., Цыганкова А.С. Коррекция эмоциональных комплексов через нетрадиционное рисование у детей старшего дошкольного возраста.....	249
Копылова М.А. Использование интерактивных игр в работе по формированию мыслительных операций у старших дошкольников с задержкой психического развития....	251
Корнеева И.В., Позднякова О.В., Щербакова О.Е. Использование многофункционального дидактического пособия «Маска» в коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья	253
Коротина Ю. В., Баскакова Н.М. Технологии инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации ФООП ДОО	255
Корчагина И.В., Мишустина Е. А., Сысоева С.О. Активизация речи у детей с тяжелыми нарушениями речи с помощью игровых технологий	258
Костева А.С. Лунова Т.П. Использование нейропсихологического подхода в формировании первоначальных речевых навыков у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	260
Костина А.А., Соколова Л.А. Ранняя профилактика дисграфии у старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья	263
Кот П.А., Маркина С.В. Использование фонетической ритмики в коррекции нарушений мелодико-интонационной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.....	265
Кочергина И.Ю. Развитие зрительно-пространственного гнозиса в работе учителя-дефектолога с дошкольниками, имеющими нарушения зрения	267
Краснослободцева А.Н., Забавникова М.В. Особенности социализации детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе развития общества.....	269
Кривушина Е.Г. Процедура обследования уровня базовых познавательных навыков у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра.....	271
Крутицкая В.В, Лизунова В.А. Лепбук как одна из эффективных технологий инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья	273
Крутицкая В.В., Трубникова Т.Г. Коррекционно-развивающие игры по формированию познавательных процессов у детей с ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста.....	275
Крынкова И.О. Коррекционные технологии как средство профилактики страхов у детей дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения	277
Крюкова Д.А., Татаринова М.В. Использование прозрачного мольберта в работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья	279
Ксенафонтова А.Н., Гурьянова М.В. Психогимнастика как психолого-педагогическая технология для коррекционно-развивающего обучения на музыкальных занятиях и в совместной деятельности с воспитателем	282
Куликова Е.В., Нестерова Е.И. Современные психолого-педагогические технологии коррекционно-развивающего обучения	284
Лаптева Е.Ф., Царёва А.В., Царёва Е.В. Взаимодействие семьи и школы в вопросах социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.....	285
Ластовкина Т.В., Журба О.В., Кульева В.Е. Коррекционно-развивающие технологии в системе работы воспитателя с детьми с ограниченными возможностями здоровья	287

Ледовских А.С. Использование пособия «Перевёртыши» в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда	289
Лежнева Л.С. Особенности обучения иностранному языку детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	291
Лесина И.В., Винокурова Е.В., Кочеткова В.В. Карты Проппа как средство развития речи детей с ограниченными возможностями здоровья.....	293
Лифанова С.Ю. Образовательное событие в работе педагога-психолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	294
Лосева А.Ю., Романова Л.Ю. Фонетическая ритмика как эффективный метод развития речи у дошкольников	296
Лосева Ю.С., Худякова М.А. Говорящая раздевалка: как инновационный метод выстраивания эффективного взаимодействия с родителями в детском саду.....	298
Любина А.И., Морозова К.О. Особенности использования кейс-технологий в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	299
Маисеева А.Н., Янова Н.Н. Темпо-ритмические игры как способ коррекции слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения.....	301
Макарова Л.Н., Кольцова О.В. Нейропсихологические предпосылки нарушения письменной речи.....	302
Мамонова Е.А., Миронова О.Н., Войтович Н.Г. Основные подходы к проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья на музыкальных занятиях в дошкольном образовательном учреждении.....	307
Марцинюк А.В., Попова И.Н. Использование нейрологопедических технологий в преодолении задержки речевого развития детей младшего дошкольного возраста.....	310
Мешкова О.А., Моисеева М.М. Игровые методы и приемы направленные на формирование фонематических процессов у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.....	312
Милованова Н.Ю., Ганская Н.А. Коррекционная работа по формированию способов адекватного эмоционального реагирования у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра	315
Миронова О.Н., Летуновская О.Н., Кузьмина Е.И. Использование нетрадиционных форм и приемов работы с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья по развитию речи	317
Мирошниченко Л.В. Модель взаимодействия учителя-дефектолога и родителей детей дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях образовательной организации.....	319
Мустафина Г.С., Савосткина Е.Н. Социокультурная интеграция специалистов в социализации детей с общим недоразвитием речи	324
Мягкая Т.Ю., Тишукова Т.Е. Использование малых фольклорных жанров в речевом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья	327
Назарова Е.Ю., Самохина О.И., Татаринцева А.Ю. Проектная деятельность как средство социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной практики.....	330
Назарова Н.А., Новокрещенова Н.И., Филатова Н.Р. Организация работы с семьей в практике инклюзивного дошкольного образования с детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	332
Назарова Т.Н., Пустотина М.А. Взаимосвязь музыки, слова и движения как основа музыкального развития дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.....	335
Наминова Г.В. Роль наглядного моделирования в работе с детьми дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией.....	337

Наумова И.В., Третьякова О.В. Проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.....	339
Невежина Н.А., Краснослободцева Н.В. Необходимость устранения дислалии в дошкольном возрасте.....	342
Невзорова Г.В. Рисование на песочном световом столе как метод коррекционной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья	344
Негуляева Т. И., Пекишева Е.В. Использование информационно-коммуникативных технологий, как средство речевого развития детей с тяжёлыми нарушениями речи	346
Незнанова О.В. Лагутина Е.В. Музыкотерапия в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в детском саду.....	348
Никифорова М.Н. Современные проблемы инклюзивного образования в дошкольных учреждениях.....	350
Нищева Т.О. Комплексный подход в формировании временных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	351
Обухова С.В., Краснослободцева Ю.В., Трегуб С.В. Игра-драматизация в физическом развитии дошкольников с нарушением слуха	354
Осетрова А.В. Милина О.В. Особенности формирования звукобуквенного анализа и синтеза у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	356
Пашина Т.Г. Значение нетрадиционной техники лепки в коррекционной работе с дошкольниками.....	358
Пентегова О.В., Краснослободцева Н.В. Коррекционно-развивающая работа учителя-логопеда по формированию графомоторных навыков при подготовке детей с ограниченными возможностями здоровья к обучению в школе.....	359
Переберина Л.В., Страшнова Н.А. Социализация дошкольников с ограниченными возможностями здоровья через театральную деятельность.....	362
Перепелкина Е.Г., Колмакова Е.С. Основные подходы к проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе развития общества	364
Петрова С.Н., Халимбекова У.У. Особенности формирования пространственной ориентировки в пространстве у детей с задержкой психического развития	366
Пивоварова М.А., Попова Т.Н. Игровые технологии как средства развития детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.....	368
Плужникова И.В., Пчелинцева О.В. Особенности формирования устной речи дошкольников с нарушением слуха	370
Плужникова Ю.И., Щеглова О.Г. «Динамический круг» как средство развития связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	372
Пожидаева И.Ю., Саяпина К.Ю. Нетрадиционные техники рисования в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья	374
Позднякова М.Ю. Особенности диагностики социально-бытовых компетенций у детей среднего школьного возраста с умственной отсталостью.....	377
Позднякова М.Ю. Особенности формирования социально-бытовых компетенций у детей среднего школьного возраста с умственной отсталостью	379
Позднякова О.В., Смагина С.А. Конструктивная деятельность как средство развития детей с ограниченными возможностями здоровья	380
Полетаева И.О., Кениг Н.И. Развитие познавательной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья через сенсомоторную деятельность.....	382
Половинкина Е.Ф. Социализация детей с расстройствами аутистического спектра в дошкольном учреждении.....	384
Поросятникова М.Н., Савинкина Е.П., Макарчева Ж.В. Использование STEM-технологий в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	387
Просветова К.Р., Просветова О.А. Роль сенсорной интеграции в коррекционной работе с обучающимися с расстройствами аутистического спектра.....	388

Прохорова Л.В., Пасик И.В., Пчелинцева Н.С. Применение развивающих компьютерных игр в процессе моделирования у детей старшего дошкольного возраста, имеющих нарушения речи.....	390
Пшенина М.Н. Роль изобразительной деятельности в развитии произвольного внимания у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития	391
Рассказова Н.В., Свитавская Д.П. Практическое применение методов сенсорной интеграции с детьми с ограниченными возможностями здоровья в рамках коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога в дошкольном учреждении	393
Рахманина Е.В., Руденко Н.В. Благоприятное влияние музыкальной терапии для регуляции поведения и стимулирования общения у детей с расстройствами аутистического спектра.....	396
Решетникова К.А. Возможности изобразительной деятельности в развитии мелкой моторики рук у старших дошкольников с задержкой психического развития	398
Рязанцева С.В., Мужальских М.Е. Формирование адекватного социального представления у дошкольников, их родителей и педагогов к детям с ограниченными возможностями здоровья.....	400
Самодурова Е.А., Коньшина Е.М. Развитие социально-эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста с тяжелыми речевыми нарушениями	402
Саркисян А.Х., Гумарева Е.Н. Применение техники оригами в коррекционно-развивающей работе педагога с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.....	405
Сарычева А.С., Сорокина Ю.Г., Шарапова А.О. Социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья.....	407
Сафонова Е.Н., Полуэктова С.А. Игра как средство развития детей с ограниченными возможностями здоровья.....	409
Сафронова Г.П., Носова О.В., Дилевская Т.А. Роль эмоциональной поддержки в психолого-педагогическом сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья	412
Севостьянова Е.В., Четверикова Н.В., Пекишева Е.Н. Использование метода обучения рассказыванию в коррекционно-развивающей работе с детьми.....	414
Семенова А.С. Особенности проявления страхов у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	416
Сенина Е.И., Голякова В.А. Современные психолого-педагогические технологии коррекционно-развивающего обучения. Кинезиологические упражнения для дошкольников	418
Сергунина Е.А. Взаимодействие семьи и детского сада в вопросах образования детей с ограниченными возможностями здоровья.....	419
Серебрякова Т.М., Колесникова И.Ю. Коррекция речи у детей с ограниченными возможностями здоровья посредством театральной деятельности	422
Сертакова Н.М., Лазарева Е.П. Опыт работы воспитателя по теме «Социализация и развитие речи ребенка с ограниченными возможностями».....	424
Смолянова О.В., Ненахова И.С. Проблема успешной социализации ребенка с синдромом Дауна в дошкольном образовательном учреждении.....	425
Сокова Т.А. Основные подходы к проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе развития общества.....	427
Соллерс Н.Г., Самойлова М.В. Особенности речевых нарушений у детей младшего дошкольного возраста с задержкой речевого развития.....	429
Солодовникова Е.С., Солопова И.М. Использование балансировочной доски Бильгоу в совместной работе учителя-логопеда и инструктора по физической культуре с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи	432

Сорокина Г.В. Музыкальное воспитание как средство социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.....	434
Стребкова Е.Н., Селезнева Г.В. Применение интерактивных заданий для коррекции дислексии у младших школьников с задержкой психического развития.....	436
Стрекалова Т.В., Ветренко Т.В. Обеспечение условий успешной социализации детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.....	438
Стрыгина А.А. Роль пластилинографии в развитии наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	440
Стрыгина М.В. Игра и развитие речи детей с ограниченными возможностями здоровья	442
Суворова И.И., Киселева Е.С. Взаимодействие учителя-логопеда и педагога-психолога в коррекционной работе с детьми, имеющими общее недоразвитие речи.....	444
Сысоева В.Г., Завольская Е.В., Барастова Т.А. Использование нейропсихологических игр в коррекционной работе с детьми, имеющими речевые нарушения.....	445
Сычева Л.В. Характеристика структурных компонентов нравственности старших дошкольников с задержкой психического развития	447
Татаренко Д.С, Мешкова А.В. Профилактика речевых нарушений у детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном возрасте.....	448
Татаринцева И.С. Использование звуковых дорожек в формировании правильного звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста	450
Тимошина О.В., Гололобова Я.В. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	452
Титова К.А., Ивлиева Т.А. Современные подходы к проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста на современном этапе развития общества	454
Трусова А.А., Кузина О.В., Лесина И.В. Использование инновационных здоровьесберегающих технологий в коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья	456
Туз Е.А. ,Бойчук М.В. Развитие эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья.....	458
Ушакова Л.В., Холодова Т.А. Профилактика речевых нарушений у детей раннего возраста	460
Федосеева В.В., Камнева А.В. Современные подходы к социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья	462
Федосова Е.Ю. Формирование коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством сюжетно-ролевой игры	464
Федосова Н.Ю., Фокина Н.Л. Синквейн как инновационная игровая технология в работе с детьми дошкольного возраста с нарушением речевого развития	466
Филатов С.В., Юшина А.Ю. Консультативный пункт как форма организации взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья.....	468
Филатова Т.Н. Основные подходы к проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе развития общества.....	470
Филонова Н.В., Сафронова Г.П. Игровой самомассаж в работе воспитателя и учителя-логопеда у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.....	472
Фролова А.В., Фролова Ю.М. Инновационные формы взаимодействия дошкольной образовательной организации и родителей детей с ограниченными возможностями здоровья	474
Фурдueva Т.С, Черемисина Т.А. Игры и упражнения для коррекции заикания у дошкольников	476

Хапеева Т.С. Развитие произвольного внимания у младших школьников посредством квест-игры	479
Хапеева Т.С. Квест-игра как средство коррекции нарушения произвольного внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	482
Хлопушина С.П., Моторина И.А. Роль дидактических игр в развитии и воспитании детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.....	484
Хромова И.П. Развитие эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном учреждении	486
Часовских Н.Н, Татаренко Д.С. Коррекция речевого развития у воспитанников дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья с помощью здоровьесберегающих технологий	488
Часовских П.Ю. Характеристика словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	490
Черкасова А.А., Милованова Н.Ю. Возможности использования сюжетного рисования в формировании навыков безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра	492
Черкасова Н.Ю. Формирование познавательного развития у детей с задержкой психического развития посредством логических игр и упражнений	494
Чижова С.Г., Рослякова Н.А. Мелодико-интонационная выразительность речи у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья	496
Чумичева С.М., Колядина М.Н. Речевое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья с применением конструктора Лего	498
Шамина Н.И., Пьянова С.А., Старикова Ю.В. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в детских образовательных учреждениях.....	500
Шаталова М.П., Мамонтова М.В. Магнитный конструктор как средство формирования навыков счета у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	502
Швайбович И.В., Жеребятёва Н.А. Преодоление речевых нарушений у детей дошкольного возраста с применением цифровых инструментов в педагогической деятельности воспитателя	503
Ширшова Т.А. Содержание работы педагога с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.....	505
Шулюпина И.И. Индивидуальная траектория развития – условие успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольной образовательной организации	507
Щербакова Т.В. Коррекционная помощь учащимся начальных классов с задержкой психического развития	509
Кирюшкина И.А. Характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	511

Физкультминутки и их место в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Абрамова В.М., Корабельникова М.А.

МБДОУ «Детский сад №7 «Золотая рыбка», г. Тамбов, victoria.abramova2017@mail.ru
МБДОУ «Детский сад №62 «Огонек», г. Тамбов, korabelnikovamaria26@gmail.com

Среди дошкольников с проблемами в развитии определенную часть составляют дети с ограниченными возможностями здоровья [3].

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) нуждаются в особой поддержке в образовательном процессе. Для таких детей характерны повышенная утомляемость, снижение концентрации, а также имеют трудности в восприятии материала. В связи с этим, физкультминутки становятся важным компонентом который укрепляет здоровье, эмоциональное благополучие ребенка, а также помогает поддерживать интерес к обучению и занятиям.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – дети, имеющие физический и (или) психический недостатки, которые препятствуют освоению образовательных программ без создания специальных условий для получения образования. (ЗПР, ОНР, нарушение опорно-двигательного аппарата, нарушение речи, зрения, слуха, интеллектуальная недостаточность) [4].

Физкультминутки – это короткие паузы, направленные на физическую активность, включающие в себя простые упражнения, которые можно адаптировать под индивидуальные особенности каждого ребенка. Направленные на повышение обменных процессов, снятие утомления с мышц, имеющих статическую и динамическую нагрузку местного характера, сохранение, повышение умственной работоспособности [1].

Цели и задачи физкультминуток для детей с ОВЗ:

Цель: повышение уровня физической активности и поддержание хорошего самочувствия.

Задачи:

- улучшить физическое состояние;
- развить координацию и мелкую моторику;
- снизить уровень психоэмоционального напряжения и тревожности;
- повысить мотивацию и интерес к учебному процессу.

Физкультминутки для детей с ОВЗ требуют индивидуального подхода и адаптации. Педагог при работе с такими детьми должен учитывать тип ограничений здоровья каждого ребенка, а также его физические и умственные возможности.

В нашей работе с детьми с различными нарушениями в развитии мы активно используем физкультминутки и упражнения для поддержания физического и эмоционального развития.

Дети с задержкой психического развития имеют замедленное развитие внимания, памяти и мышления, а также трудности с концентрацией. Для стимулирования когнитивных процессов и развитию координации движений, мы используем в своей работе следующие физкультминутки:

- Упражнение «Повтори за мной» - педагог выполняет движения (хлопки, наклоны, прыжки), а дети должны повторить за педагогом. Данное упражнение развивает внимание и учит детей следовать инструкциям.

- Упражнение «Звери в лесу» - педагог предлагает детям повторить движения животных (ходят, как медведи, прыгают, как зайца и т.д.). Это упражнение помогает развить воображение и улучшить координацию. Чтобы дети не теряли интерес и включались в процесс, упражнения должны проводиться в игровой форме.

Дети с общим недоразвитием речи (ОНР) испытывают трудности с произношением, построением фраз и развитием словарного запаса. Для таких детей физкультминутки направлены также на стимуляцию речевой активности и дыхания, что помогает развить артикуляцию и улучшить координацию движений. В нашей работе мы используем следующие физкультминутки:

- Упражнение «Шарик» - дети делают глубокий вдох через нос, а затем медленно выдыхают, как будто, сдувают шарик, что помогает развить речевое дыхание.

- Упражнение «Найди свой цвет» - на полу выкладываются цветные кружки, по команде педагог называет цвет, и дети должны быстро найти соответствующий кружок. С помощью данного упражнения, развивается внимание, активизируются речевые реакции, когда дети называют цвет кружка в слух.

При работе с детьми с нарушениями интеллекта, даются простые упражнения, которые проводятся в медленном темпе и сопровождаются детальными инструкциями, что бы ребенок успел понять и выполнить каждое движение. Мы используем следующие упражнения:

- Упражнение «Рыбка» - дети «плавают», делая движения руками, как будто плывут. Такое движение помогает снизить напряжение и улучшить настроение.

- Упражнение «Дерево» - дети принимают позу дерева, поднимая одну ногу и складывая руки над головой, как ветки. Это упражнение полезно для координации, помогает развить чувство баланса и удержание позы.

При работе с детьми с нарушениями зрения мы даем четкое описание движений и при этом поддерживаем и мотивируем детей. Мы можем привести следующие примеры упражнений:

- Упражнение «Массаж пальчиков» - под руководством педагога, который дает четкие инструкции и помогает с выполнением упражнения, ребенок выполняет легкий массаж пальцев для развития мелкой моторики.

- Упражнение «Потянись вверх» - дети стоя, поднимают руки вверх, стараясь потянуться как можно выше, что полезно для развития координации. Во время упражнения педагог помогает детям следить за выполнением движений.

Для детей с нарушениями слуха можно использовать яркие визуальные сигналы, что бы они могли легко ориентироваться в процессе выполнения упражнений. Мы можем предложить следующие упражнения: упражнение «Прыжки на месте» - педагог четко показывает, как прыгать на месте, а дети повторяют за ним. При этом важно использовать жесты для указания начала и конца упражнений, а также визуальный таймер.

Детям с нарушениями опорно-двигательного аппарата, можно использовать упражнения, которые можно выполнять сидя или с опорой: упражнение «Мельница» - дети выполняют круговые движения руками, что способствует улучшению кровообращения и развитию координации. Такое упражнение можно проводить под счет, что бы дети могли лучше контролировать свои движения.

Также в физкультминутки можно включить дыхательную гимнастику, выполнение медленных вдохов и выдохов помогает ребенку расслабиться и восстановить силы.

Наша практика использования физкультминуток на занятиях и в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья показывает, что их регулярное проведение способствует улучшению физического и психоэмоционального состояния детей. В результате занятий у детей, мы отметили: снижение утомляемости, увеличение способности к концентрации, повышение уровня активности, улучшение координации движений, снижение уровня тревожности и агрессивности, улучшение настроения.

Используя физкультминутки на занятиях, дети становятся заинтересованными в образовательной деятельности, так как, физкультминутки позволяют сменить вид деятельности и снизить нагрузку, благодаря этому им проще осваивать материал [5].

Для того чтобы развитие ребенка проходило благополучно, важнейшей составляющей в системе социальных институтов коррекционной направленности является семья. Именно семья создает среду, в которой проходит процесс первичной социализации ребенка, именно в семье проецируется модель межличностных отношений, формируется ценностные ориентации личности, стиль взаимоотношений с окружающей средой [2]. Именно поэтому важно уделять внимание развитию ребенка не только в образовательном учреждении, но и дома. Так как семья играет важную роль в развитии ребенка.

Таким образом, физкультминутки играют большую роль в коррекционно - педагогической работе с детьми с ОВЗ. Физкультминутки могут стать одним из ключевых инструментов в организации работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, что позволит педагогу создать комфортные условия для их обучения и развития.

Литература

1. Буцинская П.П., Васюкова В.И. Общеразвивающие упражнения в детском саду. М.: Просвещение, 1990. С. 21.
2. Глухов В.П. Специальная педагогика и специальная психология. М.: Юрайт, 2024. С. 36.
3. Дудьев В.П. Психомоторика детей с ограниченными возможностями здоровья. М.: Барнаул, 2020. С. 6.
4. Назарова Н.М. Специальная педагогика. М.: Академия, 2000. С. 6.
5. Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка. М.: Академия, 2006. С. 286.

Использование пословиц и поговорок в коррекционно-логопедической работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи

Абрамова Е.В., Гурова Н.В.

МБДОУ «Детский сад №71 «Незабудка», г. Тамбов, gruppa23gruppa@yandex.ru

В психолого-педагогической литературе, посвященной обучению и воспитанию детей с общим недоразвитием речи, не сложилось целостной системы использования малых форм устного народного творчества (пословиц и поговорок) в логопедической работе.

Под термином «общее недоразвитие речи» (ОНР) понимаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне при нормальном слухе и интеллекте. Включение малых жанров фольклора (пословиц, поговорок) во все направления коррекционной работы по преодолению общего недоразвития речи предполагает комплексное воздействие на все стороны речевого дефекта: развитие у детей фонематического слуха, так как в них используют особое сочетание звуков, исправление неправильного звукопроизношения, развитие интонационной выразительности, преодоление нарушений слоговой структуры слов, лексико-грамматического строя, развитие связной речи.

Пословицы и поговорки – особый вид устной поэзии. Через специфическую организацию, интонационную окраску, использование языковых средств выразительности (сравнений, эпитетов) они передают отношение народа к тому или иному предмету или явлению. Используя в своей речи пословицы и поговорки, дети учатся ясно, лаконично, выразительно выражать свои мысли и чувства, интонационно окрашивая свою речь, развивается умение творчески использовать слово, умение образно описать предмет, дать ему яркую характеристику.

Значение иносказательных, метких и образных поучающих пословиц и поговорок раскрывается перед детьми постепенно, и глубина понимания их в значительной мере зависит от умения взрослых применять пословицы как можно чаще, во всех подходящих случаях.

Пословица - это краткое, ритмически организованное, устойчивое в речи, образное народное изречение.

Поговорка - это меткое слово, образное выражение.

Название пословицы и поговорки обычно употребляют в качестве единого термина.

В дошкольный период, при правильно организованной коррекционной работе возможно исправить почти все недостатки в речи. Задача воспитателей – не проходить мимо неправильной речи, тут нужна постоянная, систематическая работа и воспитателей и логопедов. Исправление речи – процесс длительный, он требует систематической работы и в семьях, и в детском саду, и со специалистами – логопедами. Вспомогательную роль могут сыграть в этом деле и народные пословицы.

Выдающийся русский педагог И.И. Паульсон много занимался этим вопросом, подбирая пословицы и поговорки (чистоговорки) для того, чтобы дети повторяя их учились автоматизировать поставленные звуки.

Например, для звука [Ж]:

«Дружба дружбой, а служба службой»; «Небо даёт дождь, а земля рождь»;

»Однажды шёл дождик дважды»

Или для звука [Ш]:

»Хоть хлеба и хороши, а пашню паши», «У хорошего хозяина нет плохой лошади»; »Тише едешь, дальше будешь» .

Использование в дошкольном возрасте пословиц, поговорок, сказок, былин, загадок, активизирует речь ребёнка, вводит его в «сокровищницу народного творчества, способствует развитию речи и развивает умение ясно формулировать свою мысль» (А.П. Усова)

Организуя работу с детьми, необходимо продумывать упражнения, специальные и творческие задания с использованием пословиц и поговорок. Давать задания в привлекательной форме, используя игровые, соревновательные и другие мотивационные установки. При этом уделить внимание развитию понимания прямого и переносного значения слов, иносказательного содержания пословиц и поговорок, а также совершенствованию таких типов речи, как рассуждение, объяснение, доказательство.

1. Упражнение: «Закончи пословицу». Воспитатель произносит пословицу, пропуская одно слово, а дети должны подобрать соответствующее. В случае затруднения помочь ребёнку выбрать правильный ответ из нескольких предложенных вариантов.

2. Упражнение: «Завиральные пословицы». Воспитатель проговаривает пословицы, при этом одна из них искажена. Дети, услышав её, должны хлопнуть в ладоши и сказать пословицу правильно.

3. Упражнение: «Кто знает, пусть продолжает». Первый ребёнок произносит пословицу, следующий - проговаривает другую, но обязательно соответствующую заданной теме.

4. Упражнение: «Объяснялки». Дети объясняют значение той или иной пословицы, поговорки. Вариантом может быть подбор к пословице соответствующих иллюстраций, картинок, фотографий и т.д. Здесь уместно использование вопросов типа: «О ком можно сказать, что он дрожит как осиновый лист? «Кому следует говорить: не спеши языком - торопись делом?», «Кому и в каком случае мы скажем: что посеешь, то и пожнёшь?», «Почему голова без ума - лукошко?»

5. Иллюстрирование пословиц. При выполнении данного задания детям можно кроме изобразительных средств предложить разнообразные картинки для выкладывания сюжета на фланелегафе или магнитной доске.

6. Моделирование пословиц. С помощью кукол дети разыгрывают разнообразные ситуации. С этой целью они с удовольствием используют персонажей разных видов театра.

7. Инсценирование пословиц. Дети с помощью мимики, жестов показывают то, как они понимают содержание пословицы.

8. Подбор пословиц к определённому тексту. Это могут быть знакомые сказки, рассказы. Можно предложить детям несколько пословиц, а они должны выбрать только одну, подходящую по смыслу к тексту. Дети любят придумывать ситуации или подбирать соответствующие иллюстрации, которые бы подтвердили прозвучавшие пословицы или поговорки. Эффективно сочетать работу по введению тех или иных правил поведения детей с изучением соответствующих пословиц. Например, закрепляя правило о том, что вещи нужно убирать на место, произносим: «Каждой вещи - своё место». А можно идти от обратного: сначала проговорить пословицу (например, «Кончил дело - гуляй смело»), а потом предложить детям попытаться сформулировать правила поведения. Пословицы как дидактический материал применяются при подготовке к обучению грамоте.

9. Упражнение: «Восстанови пословицу и объясни её». Век живи, тем больше дров. Как аукнется, твоя неделя. Делу время, людей насмешит. Мели, Емеля, так и откликнется. Чем дальше в лес, тем больше учись. Попешит, потехе час.

Введение пословиц в речь детей требует определённой системы. Прежде всего, надо проводить работу над отдельными словами и их значением. Объяснять детям смысл пословиц и поговорок, используя приём сравнения, сопоставления предметов или явлений. И только потом переходить к объяснению переносного значения всей пословицы. Хороший результат даёт приём «переделывания» пословиц с помощью таких слов, которые делают пословицу понятной всем. Сравниваем звучание полученной фразы и пословицы приходим к выводу, что последняя за счёт использования необычных волшебных слов звучит красивее. Следует заметить, что на начальном этапе работы с детьми надо использовать наиболее простые, доступные их пониманию пословицы и поговорки. Использование пословиц и поговорок в коррекционно-логопедической работе с детьми с ОНР способствует освоению родного языка, расширению возможностей развёртывать высказывание, логически обосновывать и доказывать собственную мысль. Кроме того, эта работа позволяет дошкольниками приобрести навыки выразительной связной речи, что в свою очередь, побуждает их к поискам образных речевых средств и к словотворчеству. Следовательно, работа с малыми фольклорными формами позволяет нам уменьшить у детей количество штампов, способствует активизации когнитивно-речевой деятельности и повышению эффективной коррекционно-логопедической работы.

Литература

1. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. - М., 2020.
2. Аникин В. П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор.- М., 2019.
3. Лямина Г.М. Особенности развития речи детей дошкольного возраста. - М., 2020.
4. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте - Москва, 2019

Использование информационно-коммуникативного оборудования в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Абреева Е. А., Обыденнова А. В.

МБДОУ «Детский сад «Волшебная страна», г.Тамбов, 20082001anna@mail.ru

Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в детском саду – это актуальная проблема современного дошкольного воспитания. Мы отмечаем, что

компьютерные технологии входят и в систему дошкольного образования как один из эффективных способов передачи знаний. Чем же отличаются информационно-коммуникативные технологии от классических педагогических методов и приемов в работе с детьми дошкольного возраста? Они развивают интерес к обучению, воспитывают самостоятельность, способствуют формированию познавательной активности у дошкольников, а что самое важное, по нашему мнению – позволяет нашим детям развиваться в духе современности, а нам, педагогам, дает возможность качественно обновить воспитательно-образовательный процесс в ДОУ и повысить его эффективность.

Несомненно, информационно-коммуникативные технологии являются двигателем прогресса в развитии современных дошколят, огромную помощь оказывают информационно-коммуникативные технологии в организации и реализации образовательной, коррекционной работы с детьми, имеющие ограниченные возможности здоровья (ОВЗ). Какие же плюсы мы видим в практической работе по использованию данных технологий: помогают ребенку, который нуждается в коррекционном обучении, усвоить материал в полном объеме, объяснить новый материал, например, при помощи интерактивного стола, где в программе заложен целый «пакет» дидактических игр, который помогает ознакомить или закрепить лексические темы, а также обобщить и систематизировать знания у детей с ОВЗ[4].

С целью всестороннего развития и активизации познавательных процессов у детей с ОВЗ мы используем уникальное оборудование интерактивную песочницу. Организованные игровые ситуации в песочнице – позволяют развивать познавательные процессы (память, внимание, мышление, воображение, навыки конструктивного общения и саморегуляции, что соответствует возрастным нормам дошкольного детства, так как ведущей деятельностью в этот период является игровая [2].

Все педагоги-практики знают, какую неоценимую помощь в коррекционной работе с детьми с нарушениями речи оказывает театральная деятельность с воспитанниками[1], применяя игры драматизации, театрализованные игры, мы стараемся поспособствовать ребятам с ОВЗ, создать комплект алгоритмов поведения в различных моментах, а кроме того, подбирать более приемлемый вариант поведения. Данная цель благополучно решается в ходе игровых занятий с ребенком с использованием интерактивного театра, где ребенок непосредственный участник: режиссер, сценарист, артист. Театрализованная деятельность дает возможность формировать опыт социальных навыков поведения. Она может помочь детям с ОВЗ справиться с застенчивостью, неуверенностью в себе, стеснительностью. Театр обучит детей наблюдать прекрасное в жизни, породит желание лично переносить в жизнь прекрасное и доброе. Любимые герои становятся примерами для подражания. Непосредственно способность детей к подражанию дает возможность, нам воспитателям, посредством театрализованной деятельностью проявлять положительное воздействие на ребенка.

У детей дошкольного возраста преобладает наглядно-образное мышление, им, конечно, нужно один раз увидеть и понять, запомнить, или усвоить. Обучение детей дошкольного возраста и детей с ОВЗ становится более привлекательным и захватывающим при использовании интерактивной доски.

Интерактивные и мультимедийные средства призваны вдохновить и призвать их к стремлению овладеть новыми знаниями. Интерактивная доска значительно расширяет возможности предъявления учебной информации, позволяет усилить мотивацию ребенка. Применение мультимедиа технологий (цвета, графики, звука, современных средств видеотехники) позволяет моделировать различные ситуации и среды [3].

Сегодня применение информационно-коммуникативных технологий и современных технических средств в образовательном процессе – это одно из приоритетных направлений модернизации образования, позволяющее не только повысить качество обучения, но и

достичь нового уровня отношений между участниками образовательного процесса на всех этапах педагогической деятельности.

Цвет, движение, звук – это те факторы, которые достаточно долго удерживают внимание ребенка, делают процесс обучения более осознанным. Интерактивный пол в работе с детьми с ОВЗ дает возможность не только развиваться ребенку физически, но и осознать, что ему становятся доступны неведомые раньше знания, умения, формы общения, игры дает ему веру в свои силы. Интерактивная поверхность пола легко может перенести в джунгли, пустыню, на самые высокие горы мира или берег моря. Сколько восторга вызывает игра в классики, футбол или бадминтон. Возможность самостоятельно управлять изображением позволяет ребенку полностью погрузиться в процесс обучения (игры)[5].

Информационно-коммуникативные технологии помогают нам расширить возможность взаимодействия педагогов с родителями.

В нашем детском саду коррекционно-развивающая работа с детьми с ОВЗ, осуществляется с использованием разнообразных ИКТ и современных технических средств обучения.

Главное требование, которое мы соблюдаем с коллегами в процессе использования ИКТ-технологий в работе с детьми с ОВЗ – это соблюдение «Требования СанПин при использовании информационно-коммуникативных технологий в ДОО» 2.4.1.2660-10.

Литература

1. Белишина А.А. Театрализованная деятельность детей с ОВЗ как средство социальной адаптации и реализации индивидуальных возможностей. // Молодой ученый. 2017. №49 С.183.
2. Калинина Т.В. Управление ДОУ. Новые информационные технологии в дошкольном детстве. М.: Сфера, 2008.
3. Моторин В. Воспитательные возможности компьютерных игр // Дошкольное воспитание. 2000. С. 43-49.
4. Новоселова С.Л. Компьютерный мир дошкольника. М.: Новая школа, 2001.
5. Осин А.В. Электронные образовательные ресурсы нового поколения. М.: Агентство Социальный проект, 2007.

Формы реализации индивидуального образовательного маршрута воспитанников

Аббасова О.Е., Бастрыкина Н.В.

МБДОУ «Детский сад №59 «Ягодка», г. Тамбов, Abbasova.olga.1982@mail.ru,
bastykina73@mail.ru

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создаёт особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Опыт показывает, что из любой жесткой образовательной системы какая-то часть детей выбывает, потому что система не готова к удовлетворению индивидуальных потребностей таких детей в обучении. Инклюзивные подходы могут поддержать таких детей в обучении и достижении успеха, что даст шансы и возможности для лучшей жизни. Процесс реализации психологической поддержки родителей является длительным и требует обязательного комплексного участия всех специалистов, наблюдающих ребенка (педагог-психолог, воспитатель, логопед, музыкальный руководитель, врач, др.

Некоторые методы и формы, которые используются при составлении индивидуального образовательного маршрута, направленного на освоение социального опыта, социализацию, включение в жизнь общества.

Познавательное развитие;

Ознакомление с окружающей действительностью;

Развитие высших психических функций;

Обобщение первичных представлений об осени по существенным признакам сезона.

Формирование представлений о многообразии природных явлений осенью, о сезонных изменениях в природе.

Расширение представлений об овощах, фруктах, грибах, ягодах, местах их произрастания, цвете, форме, размере.

Обобщение и расширение представлений по теме «Я и моя семья»

Развитие зрительной, осязательной памяти.

Развитие избирательности, концентрации внимания.

Развитие зрительного, цветового восприятия, восприятия величины, воссоздающего воображения; развитие наглядно-образного мышления.

Формирование умения классифицировать; формирование умения понимать схематическое изображение, создание новых образов на основе образа - схемы; учить детей устанавливать причинно-следственные связи, понимать последовательность сюжета.

«Найди в ряду предметов два одинаковых»

«Разрезная картинка»

«Что изображено на картинке?»

«Чудесный мешочек»

«На что похоже?»

«Раскрась картинку»

«Запомни, какого цвета предмет»

«Загадки и отгадки»

«Собери все овощи»

«Кто где живет?» «Мама, папа, я- дружная семья!»

«Мамы и их детеныши»

«Учимся договариваться»

«Четвертый лишний»

Социально-коммуникативное развитие

Формирование позитивного образа «Я» и позитивного отношения к окружающим

Формирование адекватной самооценки

Формирование коммуникативных навыков и возрастной формы общения

Повышение уверенности в себе, развитие чувства доверия к окружающему миру, снятие защитных реакций

Умение выражать свои эмоциональные состояния; развивать групповую сплоченность;

Формирование умения у детей благополучно выходить из конфликтных ситуаций, находить компромиссное решение

Формирование умения регулировать своё поведение в соответствии с нормами и правилами.

Развитие способности понимать эмоциональное состояние других людей и умение адекватно выражать собственное.

Развитие умения работать в команде, оказывать поддержку сверстникам

Игра «Красивое имя»

Игра «Эхо»

Игра «Комплименты»

Игра «Ожерелье из листьев»

Игра «Книга моих желаний»

Игра «Закончи предложение»

Пантомимический этюд на выражение эмоции радости.

«Вот свернулся еж в клубок»

«Сидит белка на тележке»

Игра «Паутина»

Игра-драматизация «Подарок на всех»

Игра-драматизация «Лисичка со скалочкой»

Физическое развитие

Формирование произвольной саморегуляции

Развитие и совершенствование двигательных умений, координации движений, ориентировки в пространстве.

Развитие мелкой моторики, зрительно-моторных координаций

Снятие психоэмоционального, мышечного напряжения

Развитие интереса к выполнению графических упражнений

Развитие ловкости пальцев рук, скоординированности их движений

Развитие моторной ловкости, тактильной чувствительности

Упражнение

«Волшебная радуга» Игра «Замри»

Релаксационное упражнение «Сон в лесу»

Упражнение «Сенсорная тропа»

Упражнение «Волшебный дождь»

Игра «Гусеница»

Игра «Раздувайся, пузырь»

Игра «Запомни свою позу»

Игра «Пройди лабиринт» Таким образом, для внедрения инклюзивной среды в общеобразовательное учреждение необходимо создать условия организации инклюзивной практики, использовать основные принципы коррекционной работы с детьми с ОВЗ, подобрать педагогические кадры, обладающие необходимыми характеристиками, учитывать особенности построения современного урока для обучающихся с ОВЗ.

Литература:

1. Инклюзивное образование. Выпуск 4. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду / под ред. Т.Н. Гусевой. - М.: Центр «Школьная книга», 2010.

2. Инклюзивная практика в дошкольном образовании. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. - М.: Мозаика-Синтез, 2011.

Особенности развития мелкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Аверьянова Д.Б.

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», г. Тамбов
Научный руководитель: Андреева А.А., к. пс. н., доцент

Нормативное развитие мелкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста является важным аспектам целостного психического и физического развития ребёнка. Благодаря навыкам совершения тонких движений кистей и пальцев рук, ребёнок способен выполнять различные бытовые действия, успешно овладеть продуктивными видами деятельности, навыками самообслуживания, что позволит ему адаптироваться в социуме. Мелкая моторика связана не только с двигательной сферой, и с когнитивной. Это объясняется тем, что зоны мозга, отвечающие за интеллектуальную и двигательную сферы, находятся в тесной взаимосвязи друг с другом. Исходя из этого, для полноценного развития ребёнка, в том числе его интеллектуальной деятельности, необходимо проведение

коррекционной работы с детьми младшего дошкольного возраста с целью повышения уровня развития мелкой моторики.

Задержка психического развития (ЗПР) представляет собой отставание в темпах развития всей психической деятельности ребёнка. При ЗПР страдают не только психические функции, но и моторная сфера, в частности мелкая моторика [2].

Мелкая моторика – это координированные действия кистей и пальцев рук, задействованные в выполнении тонких и точных движений. Особую роль развитие мелкой моторики играет в формировании навыков письма, а также продуктивных видов деятельности в дошкольном возрасте [1].

Изучением проблемы развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития занимались такие деятели науки как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, В.И. Лубовский, Е.А. Стребелева и другие. В многочисленных работах данных авторов выделены нарушения мелкой моторики рук, присущие детям с ЗПР младшего дошкольного возраста. Рассмотрим подробнее эти особенности:

1. Недостаточный уровень координации движений пальцев и кистей рук.

У большинства детей с задержкой психического развития наблюдается слабое взаимодействие между правой и левой рукой, что вызывает сложности при выполнении действий, требующих скоординированных движений обеих рук.

2. Слабый мышечный тонус.

У детей с ЗПР младшего дошкольного возраста наблюдается гипотония, которая негативно отражается на моторной сфере, в особенности, на мелкой моторике рук. Дети испытывают трудности при выполнении тонких и точных движений пальцами. Эти сложности могут наблюдаться в таких действиях как удержание мелких предметов и манипулирование ими.

3. Нарушения зрительно-моторной координации.

Для детей с ЗПР младшего дошкольного возраста характерны трудности в синхронизации движения рук и осуществлении зрительного контроля над этими движениями. Данные особенности в дальнейшем могут привести к затруднениям в овладении навыками письма, а в дошкольном возрасте дети испытывают трудности в продуктивных видах деятельности, особенно в связанных с удержанием пишущего предмета (например, при рисовании).

Все эти особенности мелкой моторики рук у детей с ЗПР младшего дошкольного возраста свидетельствуют о необходимости проведения коррекционной работы с детьми данной категории. Основной задачей коррекционного процесса является создание условий, способствующих сенсомоторному и психическому развитию детей данной категории.

Важно развивать мелкую моторику рук не изолированно, а в комплексе с мотивационной, волевой сферой, а также внедрять развитие мелкой моторики рук в процесс развития всей психической деятельности ребёнка с задержкой психического развития, которая также имеет свои особенности.

Как отмечает отечественный исследователь Д.Б. Эльконин, основными методами развития мелкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития являются [3]:

– Игровые методы.

Исходя из того, что игровая деятельность является ведущей в младшем дошкольном возрасте, вся коррекционная работа строится на основе игры. Например, игры с использованием мозаики, конструкторов и т.д. позволяют развивать у детей координацию и точность движений.

– Развитие сенсорной сферы.

Мелкая моторика тесно взаимосвязана с тактильной сенсорной системой. В связи с этим для коррекции мелкой моторики рук необходимо обогащать данную сферу. Для этого можно использовать материалы различной текстуры и температуры.

– Пальчиковые игры.

Пальчиковая гимнастика способствует развитию мышц кистей и пальцев рук, а также активизирует сенсомоторные функции. Данный вид игр может проводиться как без использования дополнительного материала, так и с использованием специальных средств.

– Продуктивная и творческая деятельность.

Такие виды деятельности как рисование, лепка и аппликация способствуют развитию тонких движений пальцев рук, а также зрительно-моторной координации.

Таким образом, у детей младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития наблюдаются нарушения в развитии мелкой моторики рук, которые проявляются в слабости мышц кистей и пальцев рук, нарушениях координации движений, замедленном формировании зрительно-моторных функций. Все эти особенности затрудняют овладение ребенком продуктивными видами деятельности, навыками самообслуживания, социально-бытовыми навыками, а также могут препятствовать в дальнейшем овладению навыком письма. В связи с этим, с детьми данной категории необходимо проведение коррекционной работы с целью повышения уровня развития мелкой моторики рук, которая, в свою очередь, должна быть основана на игровых методах, как основном виде деятельности детей дошкольного возраста.

Литература

1. Запорожец А.В. Психология и педагогика дошкольного возраста. М.: Наука, 2016.
2. Обухова Л.Ф. Психология развития. М.: Академия, 2020.
3. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: АСТ, 2020.

Особенности развития представлений об экологии у старших дошкольников с задержкой психического развития

Агеева А.В.

МБДОУ «Детский сад № 68 «Яблонька», г. Тамбов, apel_sinka_16@mail.ru

Дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР) – это важная, чуткая и требующая особого к себе внимания группа детей. Они имеют все те же основные потребности, что и любые другие дети. Их желание дружить, общаться, играть, учиться, развиваться и быть принятыми такими, какие они есть, требует от взрослых готовности к созданию адаптивного обучающего пространства, а это вызов к образовательной системе, семье и всему обществу в целом, ответственный подход к которому определяет будущее каждого ребёнка.

В отечественной коррекционной педагогике «задержка психического развития» – это психолого-педагогическое понятие, относящееся к «пограничной» форме дизонтогенеза (нарушению развития на каком-либо этапе онтогенеза – индивидуального развития организма) и выражающееся в замедленном темпе созревания различных психических функций.

Задержка психического развития (ЗПР) – это нарушение нормального развития человека, темповое отставание развития психических процессов и незрелость эмоционально-волевой сферы у детей, которые могут быть преодолены с помощью своевременного специально организованного обучения и воспитания.

Обычно ЗПР диагностируется специалистами психолого-медико-педагогической комиссии у детей именно в старшем дошкольном возрасте – важнейшем этапе становления личности – и характеризуется недостаточным уровнем развития мелкой и крупной моторики, речи, внимания, памяти, мышления, саморегуляции поведения, неустойчивостью эмоций, плохой успеваемостью. При своевременном оказании коррекционно-педагогической

помощи, а в некоторых случаях и медицинской помощи, возможно частичное, а иногда и полное преодоление отклонений в развитии.

Особенностью детей с ЗПР является неравномерность нарушений различных психических функций. У старших дошкольников наблюдается недостаточное развитое восприятие, отставание в речевом развитии, неспособность концентрировать внимание на признаках предметов и объектов. Логическое мышление может быть более сохранным по сравнению с памятью [1]. У детей данной категории отсутствует патологическая инертность психических процессов. Игровые действия дошкольников с ЗПР бедны и невыразительны, что является следствием схематичности, недостаточности представлений о реальной действительности и действиях взрослых.

Недостаточность представлений ограничивает и задерживает развитие воображения, имеющего важное значение в формировании сюжетно-ролевой игры, которая является ведущим видом деятельности на данном возрастном этапе. Дети с ЗПР отличаются эмоциональной неустойчивостью, испытывают сложности в привыкании к детскому коллективу, им свойственно переменчивое настроение. На первый план в развитии таких детей выступает замедленность становления эмоционально-личностных характеристик [3]. Все отклонения у таких детей со стороны нервной системы отличаются изменчивостью и носят временный характер.

Дети данной категории испытывают трудности в адаптации из-за различных биосоциальных причин: остаточных явлений повреждений центральной нервной системы или ее функциональной незрелости, соматической ослабленности, церебрастенических состояний, незрелости эмоционально-волевой сферы по типу психофизического инфантилизма, а также педагогической запущенности в результате неблагоприятных социально-педагогических условий на ранних этапах онтогенеза ребенка.

В области когнитивного развития старшие дошкольники с ЗПР могут испытывать затруднения с концентрацией внимания, проблемы с памятью и обучаемостью, а также отставание в формировании навыков речи и мышления. В эмоциональном плане они могут быть более уязвимы и чувствительны, им требуется больше времени для того чтобы привыкнуть к новым людям и условиям. Также у детей данной категории может наблюдаться замедление в развитии социальных навыков, что затрудняет взаимодействие со сверстниками и взрослыми.

Отношение общества играет важную роль в формировании личности у детей с ЗПР. Включение в коллективы сверстников, понимание и поддержка со стороны окружающих, отсутствие дискриминации – всё это создает положительный фон для всестороннего и гармоничного развития дошкольников с ЗПР.

В этот жизненно важный период для ребёнка, когда закладываются основы личностно-социальной идентификации, формируется самооценка, крайне необходимы внимательное отношение и индивидуально-ориентированное педагогическое взаимодействие. Поэтому очень важным аспектом является создание благоприятной образовательной среды, которая будет адаптирована под потребности каждого ребёнка.

Часто такие дети обладают особенной чувствительностью к окружающему миру и именно это становится ключевым моментом, позволяющим углубить их понимание экологии. Поэтому важно научиться распознавать и использовать эту чувствительность в качестве основы для обучения. Представления об экологии у данной категории детей могут стать той самой точкой опоры, помогающей не только в социализации и интеграции в общество, но и в развитии эмоциональной устойчивости и саморегуляции.

Исследование экологических представлений у детей с ЗПР открывает перед педагогами и родителями новые возможности для коррекции и поддержки развития детей [2]. Развитие мелкой моторики, мышления, памяти, речи через практическую деятельность в живом уголке группы, знакомство с живой природой, наблюдение за растениями и животными, прогулки по территории детского сада, экскурсии по паркам, вовлечение дошкольников в

экологические проекты и эксперименты может значительно расширить кругозор ребёнка и углубить его понимание окружающего мира.

Исследуя окружающий мир, дошкольники приобретают новые знания о родном крае, а также навыки практической деятельности и осознание значимости своей помощи живой природе. Старшие дошкольники с ЗПР, участвуя в выполнении экологических исследований, могут реализовать свои способности, а заодно и повысить свою социальную активность.

Создание специально адаптированных обучающих материалов может способствовать развитию мышления у детей с ЗПР и обогащению их внутреннего мира. Эти материалы должны быть наполнены яркими иллюстрациями и интерактивным контентом, что не только привлекает внимание детей, но и способствует улучшению запоминания информации. Игры на свежем воздухе, прогулки на природе, наблюдение за растениями и животными, посадка растений, уход за клумбами, сбор мусора, рисование, лепка, аппликация на природную тему, просмотр обучающих мультфильмов, чтение экологических сказок и рассказов – всё это повышает экологическую культуру дошкольников и способствует их всестороннему развитию [4, 5].

Одной из главных проблем является недостаточная интеграция экологического воспитания в стандартные образовательные программы дошкольных учреждений. Экологическое образование рассматривается лишь как дополнительная деятельность, а не как обязательная, систематическая часть воспитательного процесса.

Экологическое воспитание будет гораздо эффективнее, если оно будет поддерживаться не только в детском саду, но и в семье. Вовлечение родителей в экологическое образование детей – одна из задач, которая стоит перед педагогами, однако их участие зачастую ограничено из-за недостатка времени, информации или интереса.

Проблемы, связанные с экологическим воспитанием дошкольников, многообразны и требуют для разрешения комплексного подхода. Обновление образовательных программ, повышение квалификации педагогов, улучшение материальной базы, разработка новых практических методик и стратегий вовлечения родителей – всё это направления, работа по которым может значительно повысить эффективность экологического воспитания старших дошкольников с задержкой психического развития.

Литература

1. Алехин А.Н., Беляева С.И. Особенности мышления современных дошкольников с задержкой психического развития // Клиническая и специальная психология. 2023. Т. 12. № 3. С. 57-77.
2. Васильева Л.Н. К вопросу изучения представления детей с задержкой психического развития об окружающем мире // Вестник магистратуры. 2014. № 11-1 (38). С. 172-174.
3. Карпушкина Н.В., Конева И.А., Калягина Ю.Е. К проблеме эмоционального развития старших дошкольников с задержкой психического развития // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 57-4. С. 283-291.
4. Мазильникова Н.Н., Терехина С.В. Эколого-валеологическое воспитание дошкольников. Организация прогулок в летний период. СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2018. 96 с.
5. Николаева С.Н. Значение эколого-развивающей среды для образования и оздоровления детей в свете ФГОС // Дошкольное воспитание. 2014. № 6. С.17-21.

Особенности семантической стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушениями чтения

Азаровская Е.С.

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», г. Тамбов,
ekser22@mail.ru

Научный руководитель: Боровцова Л.А., к. п. н., доцент

На этапе школьного обучения одним из важных навыков является навык чтения. У детей младшего школьного возраста, на современном этапе образовательного процесса, часто наблюдаются трудности в освоении данного навыка, что негативным образом сказывается на развитии семантической стороны речи и речи в целом.

Нормативное развитие семантической стороны речи необходимо для обеспечения понимания ребёнком значения отдельных слов, предложений, а также целостного усвоения смысла прочитанного. Дети с нарушениями чтения, а именно, с семантической дислексией, испытывают значительные трудности в понимании смысла прочитанного, так как установление смысловых связей между словами и предложениями происходит искаженно.

Семантическая сторона речи – это аспект речевой деятельности, который заключается в восприятии и интерпретации смысловых единиц. По мнению Р.М. Лалаевой, основными компонентами семантического аспекта речи являются:

- лексическое значение слов;
- синтаксические и логические связи между элементами высказывания;
- глобальные смысловые структуры на уровне текста [1].

Изучением формирования семантической стороны речи занимались такие исследователи как Т.Г. Аркадьева, Л.С. Выготский, Н.И. Горелов, Р.М. Лалаева, А.Р. Лурия, С.Н. Цейтлин и другие.

В норме, в период младшего школьного возраста, у детей активно формируется семантическая сторона речи, что позволяет им осваивать сложные лексические и синтаксические структуры. Данный навык является необходимым условием успешного овладения ребёнком образовательной программы начального школьного обучения.

Нарушения чтения при семантической дислексии часто проявляются в невозможности полноценного понимания ребёнком смысла прочитанного. У детей с данной формой дислексии имеется ряд общих трудностей, которые заключаются в следующем:

- ограниченность словарного запаса, что влияет на возможность точного выражения мыслей;
- сложности в понимании абстрактных понятий;
- недостаточность синтаксической стороны речи, что затрудняет выделение детьми смысловых единиц текста;
- недостаточная сформированность навыков смыслового прогнозирования, что затрудняет целостное понимание прочитанного [2].

При овладении навыками чтения дети младшего школьного возраста с семантической дислексией испытывают следующие трудности.

1. Трудности в формировании лексических понятий и грамматических категорий.

Дети испытывают затруднения в структурировании понятийного аппарата, что ограничивает их способность к обобщению и классификации лексических понятий. Это сказывается на восприятии и интерпретации прочитанного материала.

2. Недостаточная сформированность смысловых связей.

У детей наблюдаются сложности в установлении смысловых связей между словами и предложениями, что делает восприятие текста фрагментарным либо искаженным.

3. Склонность к буквальному восприятию прочитанного.

Дети младшего школьного возраста с нарушениями семантической стороны речи сложно воспринимают метафоры, образные выражения, что делает восприятие текста буквальным и не всегда точным.

4. Сложности в выделении главной мысли.

Дети затрудняются определить основную идею прочитанного, что ведёт к неполноценному восприятию текста.

5. Трудности в смысловом предвосхищении.

В процессе чтения ключевую роль в понимании текста играют навыки смыслового предвосхищения и прогнозирования. Дети с нарушениями чтения младшего школьного возраста не могут предугадать развитие сюжета и логические связи, что препятствует полноценному пониманию текста.

Семантические трудности у детей младшего школьного возраста могут быть вызваны различными причинами, включая нейропсихологические, когнитивные и педагогические факторы. К числу таких причин можно отнести:

- недостаточное формирование фонематического восприятия, которое необходимо для успешного усвоения и обработки текста;
- ограниченность языкового опыта, недостаток речевой практики и недостаточная эмоциональная поддержка со стороны взрослых к данной деятельности;
- недостаток мотивации и интереса к чтению, что снижает активность в освоении лексических и синтаксических структур.

Таким образом, семантическая сторона речи детей младшего школьного возраста с нарушениями чтения имеет ряд специфических особенностей, которые проявляются в трудностях смыслового восприятия текста, ограниченном словарном запасе, а также в понимании синтаксических и лексических связей. Исходя из этого, мы можем утверждать, что с детьми с семантической дислексией необходимо проведение коррекционной работы с использованием специальных педагогических методов, направленных на развитие семантической стороны речи.

Литература

1. Лалаева Р.М. Нарушение процесса овладения чтением у школьников. М.: Просвещение, 2001.
2. Парамонова Л.Г. Логопедия для всех. М.: Ран-издат, 2007.

Игра как развивающий метод для социальной адаптации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья

Айдарова А.Р., Карпова О.Н., Федорова Т.В.

МБДОУ «Детский сад «Родничок», г. Тамбов

В современных образовательных учреждениях всё чаще сталкиваются с проблемой социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

В последние годы отмечается тревожный рост числа детей с речевыми нарушениями, нервно-психическими расстройствами и другими проблемами, затрудняющими вхождение ребёнка в социальную действительность. Хотя к решению данной проблемы подключены медицина и различные области науки, универсального решения пока не найдено. В таких условиях основная задача педагогов и психологов, работающих в дошкольных учреждениях, – разработка методов и подходов, которые позволят детям с ограниченными возможностями здоровья максимально комфортно и эффективно адаптироваться в социальной и образовательной среде.

Игровая деятельность является эффективным инструментом коррекционно-развивающей работы с такими детьми. Игры способствуют когнитивному, эмоциональному и социальному развитию, помогая детям освоить социальные нормы, улучшить навыки общения, развить уверенность в себе и снизить уровень тревожности при взаимодействии с педагогом на занятиях.

Рассмотрим основные аргументы в пользу использования игровой деятельности как метода для социальной адаптации и поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья в учебном процессе. Для стимуляции интереса ребёнка к обучению необходима игра. Как ведущий вид деятельности дошкольника она делает учебный процесс усвоения знаний более увлекательным и ненавязчивым. В процессе игры дети не воспринимают учебный процесс как обязательство, а обучение происходит естественно и незаметно для них. Из опыта нашей работы можно отметить, что дети предпочитают дидактические игры на занятиях другим видам деятельности, они любят играть и учиться. Например, игра «Разрезные картинки» учит составлять целое из частей, а игра «Один – много» учит детей образовывать существительные множественного числа. Игровые ситуации помогают детям чувствовать себя более уверенно и вовлечённо, формируют мотивацию к учёбе и активному познанию окружающего мира, способствует созданию заинтересованной, непринужденной обстановки, установлению психологически адекватной возрасту ситуации общения. Стараемся работу с детьми строить так, чтобы игровая деятельность присутствовала во всех режимных моментах. Во время прогулки и совместной деятельности часто играем в игры по развитию внимания, например игра «Нарисуй», развивает произвольное внимание, а игра «Сосчитай глазами» формирует активное внимание. Стимулируя когнитивное развитие детей, способствуем развитию их познавательных способностей, воображения и памяти, ребёнок неосознанно усваивает важные знания об окружающем мире и общественных нормах.

Благодаря игре дети учатся взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, что формирует их коммуникативные навыки и помогает адаптироваться в социальной среде. Например, игра «Семья», которая позволяет детям творчески воспроизводить в играх быт семьи. Совершенствовать умения самостоятельно создавать для задуманного сюжета игровую обстановку. Формировать нравственные чувства (гуманность, любовь, сочувствие и др.). В игре стараемся моделировать ситуаций, которые дети могут встретить в будущем, например, трудовые или семейные ситуации, что позволяет им заранее подготовиться к взрослой жизни.

В игровой деятельности также развивается способность следовать правилам, контролировать своё поведение и проявлять инициативу, что положительно сказывается на личностном росте детей. Для укрепления эмоционального здоровья своих воспитанников, часто используем элементы «Песочной терапии». Она эффективно для снятия агрессивного поведения, снижает уровень тревожности и помогает преодолеть страхи. Опыт работы показал, что игра с песком является продуктивным и действенным методом обучения, развития и организации коррекционной помощи ребёнку, стараемся проигрывать взволновавшие его ситуации с помощью игрушечных фигурок, создавая картину собственного мира из песка, ребенок освобождается от напряжения. В ходе игры дети могут выражать свои эмоции через действия, что способствует улучшению их эмоционального состояния. Таким образом, игровая деятельность становится инструментом, позволяющим детям безопасно работать с эмоциональными трудностями, не испытывая опасений социальных последствий. Например, играя в командные или ролевые игры, дети осваивают навыки сотрудничества и взаимопомощи, что снижает уровень агрессии и конфликтности. Например, играя в сюжетно-ролевую игру «Магазин» мы вызываем у детей интерес к профессии продавца, формируем навыки культуры поведения в общественных местах, воспитываем дружеские взаимоотношения.

Коррекционные игры могут помочь в устранении задержек в речевом, интеллектуальном и эмоциональном развитии. Они оказывают положительное влияние на поведение ребёнка, помогают ему научиться выражать свои мысли и чувства, развивают уверенность и улучшают способность контролировать свои эмоции. В этом нам помогают игры на развитие произвольности, например игра « повтори движение» или « минуту тишины - минута можно», которые помогают ребёнку развивать умения контролировать свои действия, свое состояние и поведение.

Таким образом, игра становится важным элементом образовательного процесса, способствующим успешной социальной адаптации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в большом и многообразном окружающем его мире.

Литература

1. Захарова И.Ю, Моржина Е.В. Игровая педагогика: таблица развития, подбор и описание игр / И.Ю. Захарова, Е.В. Моржина. - М.: Теревинф, 2018.
2. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. - СПб.: Речь, 2001.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие. - М.: Народное образование, 1998.

Особенности развития произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Айдарова М.И.

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»,
г. Тамбов, mira-varlamva@rambler.ru

Научный руководитель: Милованова Н.Ю., канд. пед. н., доцент

Учитывая факт роста количества детей с особенностями развития, в том числе с задержкой психического развития (ЗПР), все более становится актуальным вопрос обучения и воспитания детей данной категории. Основным условием успешного развития ребенка является гармоничное развитие всей психической деятельности. Стоит отметить, что у детей с ЗПР наблюдаются стойкие и неравномерные нарушения психических процессов. При этом степень выраженности и количество нарушенных психических процессов индивидуально у каждого ребенка с ЗПР.

Задержка психического развития – это нарушение, при котором у ребенка наблюдается недостаточность всех психических процессов либо части из них. Одним из наиболее часто нарушенных процессов у детей с ЗПР является нарушение памяти [2].

Память – это высший психический процесс, позволяющий организовывать и сохранять прошлый опыт. Благодаря возможности сохранения информации в памяти и его дальнейшем использовании в будущей деятельности, ребенок получает новые знания, накапливает опыт и применяет его в процессе жизни.

В отечественной практике имеются труды многих деятелей науки, посвященных изучению памяти у детей с задержкой психического развития, среди них: Б.Г. Ананьев, В.М. Бехтерев, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, П.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия и другие.

Одним из важных критериев в классификации видов памяти А.Н. Леонтьев считает продолжительность сохранения полученной человеком информации. В своих трудах автор выделяет такие виды памяти как:

- мгновенная;
- кратковременная;
- долговременная;

– оперативная [1].

Основным видом памяти, с помощью которой человек способен запоминать информацию и в дальнейшем ее использовать, является произвольная память.

Произвольная память – это вид памяти, при котором запоминание происходит осознанно и целенаправленно, с задействованием волевых усилий со стороны человека.

Все процессы памяти у детей с ЗПР протекают со сложностями и нарушениями. У детей данной категории вызывает трудности целенаправленное запоминание. При запоминании любого типа материала наблюдаются выраженные особенности, но несмотря на это, дети с ЗПР лучше запоминают наглядный материал, чем словесный, то есть, образная память, как правило, развита лучше, чем словесная. Это связано с тем, что у детей осложнено запоминание словесных стимулов, так как снижено установление речесмысловых связей.

При запоминании и воспроизведении материала у детей с ЗПР наблюдаются неточности, искажения в содержании либо замена одних фактов другими, снижена продуктивность запоминания, а также ее объем. Эти признаки свидетельствуют о том, что развитие произвольной памяти у данной категории детей нарушено.

Стоит отметить, что особенности в развитии произвольной памяти у данной категории детей проявляются не только в снижении объема запоминаемой информации, но и в том, что воспроизведенная часть, запомненная ребенком, имеет неточности.

Для организации коррекционной работы по развитию произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития необходимо создание специальных психолого-педагогических условий, а также наличие преемственности и системности в построении коррекционного процесса.

Учитывая, что вся психическая деятельность тесно взаимосвязана между собой, то есть, для эффективного развития одного психического процесса необходим достаточный уровень развития и других, то с целью коррекции нарушений произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития необходимо обеспечение комплексной работы.

Данная работа должна включать в себя развитие всех психических процессов. Это связано с тем, что для запоминания определенного материала ребенку необходимо обратить на него внимание, то есть задействуется психический процесс «внимание». Далее ребенок интерпретирует полученную визуально (или вербально) информацию, то есть задействуется психический процесс «восприятие» и «мышление». В некоторых случаях для целенаправленного запоминания может быть использовано создание ассоциативных связей, при помощи психического процесса «воображение» и некоторых компонентов мышления. Тем самым, мы видим, что для полноценной работы памяти задействуются различные психические процессы. Это свидетельствует о том, что для развития памяти необходимо осуществление системного и комплексного подхода, который будет осуществляться в связке всех специалистов дошкольного образовательного учреждения, принимающих участие в коррекционном процессе с детьми с задержкой психического развития, а также родителей детей для закрепления ранее полученных навыков в домашних условиях.

Таким образом, память является важным психическим процессом, работа которой находится в тесной взаимосвязи с другими психическими процессами. У детей с задержкой психического развития наблюдаются нарушения памяти, выражающиеся в недостаточности ее объема, а также скорости запоминания. Наибольшие сложности у детей с ЗПР присутствуют в целенаправленном запоминании – страдает произвольное запоминание. Данные особенности необходимо корректировать еще в дошкольном возрасте для избежания сложностей в последующей учебной деятельности. Необходимо отметить, что раннее начало коррекционной работы обеспечивает наибольшую ее эффективность.

Литература

1. Леонтьев А.Н. Психология памяти. М.: АСТ: Астрель, 2019.
2. Лурия А.Р. Развитие произвольного запоминания у дошкольников. М.: Логос, 2020.

Комплексный подход учителя-логопеда и педагога-психолога в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Алексеева А.В., Стрельникова Р.А.

МБДОУ «Детский сад № 48 «Пчёлка», г. Тамбов, *Romashkin-a@yandex.ru*,
rimma.strelnikova@yandex.ru

В современном обществе в требованиях к образованию подчеркивается, что обучение детей дошкольного возраста должно включать в себя не только физическое, но и развитие социально-личностных, интеллектуальных, эстетических и познавательно-речевых навыков. При работе с детьми дошкольного возраста необходимо учитывать, что в последние годы все больше детей имеют различные отклонения в познавательной и речевой сферах.

Ключевым моментом является диагностика состояния речевой сферы и когнитивных функций, которая необходима для разработки единой стратегии, методической и организационной преемственности в процессе решения коррекционно-логопедических задач. Среди психологов, педагогов, которые отмечали необходимость комплексного подхода в решении задач речевого развития дошкольников – Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин указывали на тесную взаимосвязь речи и общих психологических проявлений: познавательной, личностной, поведенческой сферы.

Серьезные речевые расстройства у детей оказывают глубокое и многогранное воздействие на их развитие, выходящее далеко за рамки простого нарушения речи. Чем тяжелее выражено речевое нарушение, тем сильнее страдают когнитивные функции, такие как память, внимание, способность к абстрактному мышлению и планированию. Это проявляется в трудностях с усвоением учебного материала, неспособности сосредоточиться на задаче, проблемах с организацией собственной деятельности и ограниченными возможностями для самостоятельного решения проблем. Кроме того, речевые нарушения часто сопровождаются нарушениями эмоционально-волевой сферы. Дети могут испытывать повышенную тревожность, заниженную самооценку, трудности в общении со сверстниками и взрослыми, что может приводить к социальной дезадаптации и развитию негативных состояний. В итоге, формируется своеобразный «замкнутый круг»: речевой дефект ограничивает возможности ребенка в общении и познании мира, что, в свою очередь, усиливает негативное влияние на его когнитивное и личностное развитие.

Поэтому успешная подготовка к школе детей с речевыми нарушениями требует комплексного подхода, объединяющего усилия логопеда, психолога, педагогов и, конечно, родителей. Логопедическая помощь направлена на коррекцию самих речевых дефектов – постановку звуков, развитие фонематического слуха, формирование лексического запаса и грамматического строя речи. Однако, этого недостаточно. Психологическое сопровождение играет важную роль в адаптации ребенка к детскому саду и школе, помогает сформировать позитивное отношение к себе и своим возможностям, научиться справляться с эмоциональными трудностями и развивать эффективные стратегии общения. Психолог может использовать различные методики, например, игровую терапию, элементы арт-терапии, песочную терапию, чтобы помочь ребенку выразить свои чувства, повысить самооценку и развить коммуникативные навыки. Взаимодействие логопеда и психолога особенно важно, поскольку они могут совместно разрабатывать индивидуальные программы коррекционной работы, учитывающие все особенности ребенка. Только такой комплексный подход позволит обеспечить максимально эффективную поддержку детей с речевыми расстройствами. Ранняя диагностика и своевременное начало коррекционной работы являются залогом положительного прогноза.

Эффективное коррекционное обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) невозможно без комплексного и всестороннего обследования

их развития. Это обследование должно охватывать речевые, сенсомоторные и когнитивные (интеллектуальные) аспекты. Только после получения полной картины развития ребенка можно разработать индивидуальную программу коррекционной работы, учитывающую его сильные и слабые стороны. Например, у ребенка с общим недоразвитием речи (ОНР), помимо трудностей с развитием речи, могут быть проблемы с пространственной ориентацией (сенсомоторная сфера) и с рабочей памятью (когнитивная сфера). Игнорирование этих аспектов снизит эффективность коррекционных мероприятий.

Взаимодействие логопеда и психолога является ключевым фактором успеха. Между ними должна быть четкая преемственность и согласованность действий. Психолог проводит диагностику когнитивных функций, эмоционально-волевой сферы, выявляет возможные психологические причины речевых нарушений или проблем в поведении. Логопед, в свою очередь, фокусируется на диагностике и коррекции речевых расстройств, учитывая при этом информацию, полученную от психолога. Например, если психолог выявил у ребенка тревожность, логопед может адаптировать методики работы, используя более игровые и поддерживающие формы взаимодействия. Эта тесная коллаборация позволяет создать целостную картину развития ребенка и разработать наиболее эффективные стратегии коррекции.

Комплексный подход включает в себя несколько взаимосвязанных направлений:

1. Организация работы с детьми.

Это не просто проведение занятий, а создание специально организованной среды, способствующей развитию ребенка, которая включает в себя:

индивидуальный подход.

Разработка индивидуальных образовательных программ (ИОП) с учетом особенностей каждого ребенка;

использование современных методик.

Применение инновационных технологий, игровых методов, мультисенсорных подходов, приспособленных к особенностям ребенка. Например, использование логопедических компьютерных программ, элементов арт-терапии и др.;

структурированная среда.

Организация пространства таким образом, чтобы оно способствовало концентрации внимания и минимизировало отвлекающие факторы. Для детей с СДВГ, например, это может быть специально оборудованное рабочее место с минимальным количеством раздражителей; мониторинг прогресса.

Регулярная оценка эффективности коррекционных мероприятий и внесение необходимых корректировок в индивидуальную программу.

2. Формы и методы работы с педагогами.

Обучение и повышение квалификации педагогов, работающих с детьми ОВЗ, имеет решающее значение, которые включает в себя:

семинары и тренинги, посвященные современным методикам коррекционной работы, особенностям работы с детьми, имеющими различные типы ОВЗ;

консультации специалистов - это возможность получения консультаций от логопеда и психолога по вопросам организации образовательного процесса и работы с отдельными детьми;

взаимный обмен опытом - создание платформы для обмена опытом и лучшими практиками между педагогами.

3. Работа с родителями.

Включенность родителей в коррекционный процесс – один из важнейших факторов успеха, который предполагает:

информирование родителей: проведение консультаций, семинаров, предоставление информации о развитии ребенка, рекомендации по домашним заданиям;

совместная разработка стратегий: совместная работа с родителями над созданием поддерживающей домашней среды, согласование методов коррекции дома и в детском саду; обучение родителей методам работы с ребенком, оказание им психологической поддержки.

Повышение родительской компетентности посредством образовательных сайтов и групп педагогов и специалистов, бесед, консультаций, постоянная связь с родителями посредством тетрадей для домашних заданий, когда родители являются участниками коррекционно-развивающей работы – все это положительно отразится на результатах коррекционной работы.

Такое тесное сотрудничество логопеда и психолога возможно при совместном планировании работы, правильном распределении задач каждого участника коррекционно-образовательного процесса, соблюдении единства требований к детям и родителям, что позволит эффективно исправить имеющиеся нарушения в развитии, и поможет ребенку успешно адаптироваться в дошкольной среде и затем успешно учиться в школе.

Особенности диагностики сформированности мелкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Андреева А.А., Аверьянова Д.Б.

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»,
ТОГАДОУ Центр развития ребенка «Возрождение», г. Тамбов,

Исследование мелкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР) является важным этапом в работе учителя-дефектолога. Диагностика мелкой моторики рук позволяет не только оценить уровень её развития, но и выявить трудности и качественные характеристики нарушений мелкой моторики, которые препятствуют успешному овладению ребёнком новых компетенций.

Мелкая моторика представляет собой способность выполнять точные движения пальцами и кистями рук. У детей с задержкой психического развития процесс становления мелкой моторики рук протекает с определёнными особенностями и в конечном итоге формируется недостаточно. В связи с этим возникает необходимость проведения коррекционной работы по развитию мелкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Так как любая коррекционная работа строится на знаниях об изначальном уровне сформированности тех или иных навыков, то и работа над развитием мелкой моторики рук у детей с ЗПР начинается с диагностики [1].

Проведение диагностики мелкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста с ЗПР позволяет учителю-дефектологу получить следующую информацию:

- оценить состояние мелкой моторики рук, выявить качественные характеристики имеющихся трудностей;
- на основе полученных данных составить индивидуальный коррекционный маршрут развития мелкой моторики рук, с учётом особенностей конкретного ребёнка.

Исследование по выявлению уровня развития мелкой моторики рук у детей с ЗПР проходит в несколько последовательных этапов:

1. Подготовительный этап. На данном этапе учителем-дефектологом собирается анамнез ребёнка, изучаются психолого-педагогические характеристики ребенка от смежных специалистов, проводится беседа с родителями (при необходимости проводится тестирование либо анкетирование).

2. Основной этап. Данный этап подразумевает проведение самого обследования, которое в свою очередь делится на ещё два этапа. На первом этапе учителем-дефектологом проводится наблюдение за ребёнком в игровой и продуктивной видах деятельности. На

основе этого наблюдения фиксируются значимые моменты в контексте изучения мелкой моторики рук у ребёнка. Второй этап подразумевает обследование уровня развития мелкой моторики у ребёнка посредством специально подобранных методик.

3. Заключительный этап. На данном этапе анализируются результаты обследования, формулируются итоговые выводы.

Рассмотрим примеры диагностических методик, основанных на работах А.Р. Лурия и адаптированных под особенности развития детей с задержкой психического развития младшего дошкольного возраста [2].

Методика 1. «Делай как я». Целью данной методики является определение уровня развития моторики кистей рук у детей младшего дошкольного возраста с ЗПР. В данной методике ребёнку предлагается повторить за специалистом движения кистей рук, а именно: две руки лежат перед собой на столе, при этом одна рука сжата в кулак, другая расправлена ладонью вниз. Ребёнок, повторяя за специалистом, должен одновременно сменить положения рук на противоположные. Важно, чтобы смена положения происходила не поочередно, а именно одновременно двумя руками.

Методика 2. «Собери бусы». Целью методики является определение уровня развития моторики пальцев и кистей рук, определение умений нанизывать бусины на шнурок. В процессе методики ребёнку предлагается набор бусин, где диаметр каждой бусины – два сантиметра. Задача ребёнка нанизывать бусины на шнурок, в одной руке держа сам шнурок, а в другой бусину. В процессе выполнения задания важно наблюдать совершает ли ребёнок действие двумя руками, как он держит шнурок и бусину, как нанизывает бусину.

Методика 3. «Раздели дорожки». Целью данной методики является выявление уровня развития мелкой моторики рук, умений работать ножницами. В процессе исследования ребёнку предлагается лист бумаги с изображением дорожек и ножницы. Ножницами нужно «разделить» дорожки, разрезав их по прямой нарисованной линии. Во время выполнения задания обращается внимание на то, умеет ли ребёнок пользоваться ножницами, как он их держит, насколько ровно вырезает дорожки, соблюдает ли заданную линию.

В процессе выполнения всех заданий важно оценить качественные характеристики развития мелкой моторики рук, так как именно на индивидуальных особенностях ее развития у каждого ребёнка будет составляться программа коррекции.

Стоит отметить, что диагностическая работа по выявлению уровня развития мелкой моторики рук у детей с ЗПР должна проводиться еще в младшем дошкольном возрасте. Ведь с учетом взаимосвязи моторной и когнитивной сферы, мы можем сделать вывод, что от уровня развития мелкой моторики рук будет зависеть уровень развития и других навыков ребёнка, а также всей психической деятельности.

Диагностика мелкой моторики рук у детей с ЗПР дает учителю-дефектологу следующие возможности:

- понимание имеющихся у ребёнка трудностей в контексте развития мелкой моторики рук;
- возможность ранней организации коррекционной работы, соответственно получения более эффективных результатов;
- возможность предупреждения вторичных нарушений, которые могут возникнуть на фоне сниженного уровня мелкой моторики рук.

Таким образом, диагностическая работа по выявлению уровня развития мелкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития является важным этапом работы, на которой будет основана коррекционная деятельность учителя-дефектолога. Результаты диагностики позволяют составить индивидуальную программу коррекции по развитию мелкой моторики у детей с ЗПР с учетом особенностей развития конкретного ребёнка.

Литература

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 2018.
2. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. СПб.: Питер, 2020.

Взаимодействие учителя начальных классов и учителя-дефектолога при работе с детьми с расстройством аутистического спектра в начальной школе

Андреева А.А., Кривушина Е.Г.

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»,
МБОУ «Стрелецкая СОШ», Тамбовская область, Тамбовский муниципальный округ,
с. Стрельцы, lbojka@mail.ru

В настоящее время все чаще мы слышим о различных нарушениях развития у детей. Одним из таких нарушений является расстройство аутистического спектра (РАС). Для успешного преодоления трудностей в обучении, социализации, а также для адаптации таких детей в современном обществе необходима своевременная, организованная квалифицированная помощь специалистов как по отдельности, так и совместно. Одним из таких «тандемов» может выступать взаимодействие учителя начальных классов и учителя-дефектолога.

Совместная работа двух этих специалистов, в школе, играет огромную роль в успешном и качественном обучении и воспитании детей с особенностями в развитии как физическом, так и интеллектуальном. Как учитель начальных классов, так и учитель-дефектолог придерживается одной цели. Цель: обеспечение качественного образования для всех учеников, устранение различных дефектов, восполнение пробелов в развитии, обучение и воспитание, а также адаптация детей в обществе.

Системное взаимодействие специалистов определяется необходимостью коррекции поведенческих нарушений, типичных для РАС [1].

Для эффективной работы с детьми с ОВЗ учителю начальных классов необходимо иметь багаж знаний о структуре дефекта, учитывать возрастные нормы детей, уметь находить индивидуальный подход к каждому ребенку, а также иметь устойчивую психику. Учитель-дефектолог, в свою очередь, должен консультировать учителя в различных вопросах, связанных с работой с особыми детьми предоставлять информацию о возможных специфических ошибках, а также помогать учителю начальных классов предупреждать их.

Для того, чтобы разобраться как могут взаимодействовать между собой учитель начальных классов и учитель-дефектолог необходимо рассмотреть особенности работы каждого специалиста по отдельности.

Учитель начальных классов, который работает с детьми с расстройством аутистического спектра обязан обладать особыми знаниями и навыками, быть квалифицированным в области дефектологии, что позволяет ему быстрее найти подход и более эффективно взаимодействовать с такими учениками. В особенности работы такого учителя входят:

Знание особенностей дефекта РАС.

Учитель начальных классов должен учитывать и понимать, с какими трудностями может столкнуться ребенок с РАС во время обучения. На основе этого учитель составляет ходы решения для их преодоления.

Гибкость и адаптивность.

Учитель должен быть готов к тому, что специфика РАС зачастую требует индивидуального подхода. Специалист подбирает приемы и методы обучения исходя из интересов ребенка ищет мотивационные моменты, что помогает построить дальнейшую работу.

Терпение и настойчивость.

Как правило, процесс обучения детей с РАС требует более долгого времени и большей затраты усилий. Учитель должен понимать это и быть готовым.

Эмоциональная поддержка.

Учитель начальных классов должен уметь поддерживать ребенка и родителей эмоционально. Проводя урок с ребенком с РАС, учитель приходит в позитивном настрое пытаясь всячески поддерживать и мотивировать ученика несмотря на то, как проходят занятия. Учитель должен понимать, что каждое занятие в любой момент может принять негативные окрас, но при этом уметь держать себя «в руках».

Понимание потребностей ребёнка.

Учитель должен быть готов к тому, что при организации процесса обучения ребёнок с РАС может нуждаться в особом подходе. Специалист заранее подбирает специальный материал и оборудования.

Постоянное саморазвитие.

Учитель начальных классов должен постоянно повышать свою квалификацию в области дефектологии, а в частности совершать свои знания и навыки связанные с особенностями развития детей с РАС.

Умение работать в команде.

Учитель начальных классов должен уметь взаимодействовать с другими специалистами, которые работают с детьми. Одним из таких специалистов выступает учитель-дефектолог.

Для детей младшего школьного возраста их учитель играет важную роль в жизни, так как он является олицетворением добра и знаний. Ребенок с расстройством аутистического спектра по-иному воспринимает первого учителя. В начале бывает очень сложно наладить контакт, но если это происходит, то ребенок воспринимает учителя как «своего» человека и начинает с ним сотрудничать.

Учитель-дефектолог – специалист, занимающийся диагностикой, коррекцией и реабилитацией детей с различными нарушениями в развитии. Данный специалист сотрудничает с родителями, психологом и другими педагогами.

Особенности работы учителя-дефектолога с детьми с расстройством аутистического спектра является:

Диагностика.

Перед началом работы специалисту необходимо провести диагностический комплекс. Это нужно для того, чтобы выявить уровень развития ребенка, определить его сильные и слабые стороны зафиксировать основные трудности, с которыми сталкивается ребенок. Так же учитывая, особенности дефекта РАС, во время диагностики учитель-дефектолог может определить мотивационные моменты для отдельного ребенка, которые помогут построить дальнейшую работу конкретно с этим учеником.

Разработка индивидуальной программы обучения.

После того как диагностика была проведена учитель-дефектолог на основе полученных данных составляет индивидуальную программу обучения для конкретного ребенка. Индивидуальная программа учитывает возрастные нормы, возможности ребенка, особенности и потребности, а также потенциал в обучении.

Коррекция и реабилитация.

Дальнейшая работа происходит по индивидуальной программе обучения. Учитель-дефектолог использует различные приемы и методы, направленные на коррекцию и реабилитацию ребенка с РАС. Помимо развития психических процессов, коррекция направлена также на развитие коммуникативных навыков, обучение социальным нормам и поведению в обществе. Также с учетом того, что ребенок с РАС – школьник, коррекция реабилитации затрагивают и обязательные учебные предметы.

Работа с родителями.

Учитель-дефектолог активно взаимодействует с родителями ребенка. Работа с семьей организуется как в форме индивидуального консультирования по запросу родителей, так и в нетрадиционных формах взаимодействия с семьей [2]. Специалист разрабатывает памятки

для родителей, где описывают различные приемы и методы работы с ребенком. При необходимости оказывает психологическую помощь и дает консультации по возникающим вопросам.

Сотрудничество с педагогами.

На данном этапе работы происходит тесное сотрудничество с другими педагогами, которые работают с ребенком. Дает информацию о специфике дефекта и разрабатывает рекомендации по обучению и воспитанию. Одним из таких педагогов является как раз-таки, учитель начальных классов.

Таким образом, можно отметить, что учитель-дефектолог также играет немаловажную роль в жизни ребенка с РАС.

Исходя из рассмотренных особенностей работы двух специалистов, можно сделать следующие выводы. Гармония и сотрудничество между учителями является ключевым аспектом успешного взаимодействия и как следствие более качественное обучение, воспитание и развитие детей с РАС.

Литература

1) Асеева И. Ю. Психолого-педагогические условия обучения детей с расстройством аутистического спектра в начальной школе. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-usloviya-obucheniya-detey-s-rasstroystvami-autisticheskogo-spektra-v-nachalnoy-shkole/viewer> (Дата обращения: 25.10.2024)

2) Лукина Г. Н. Основные педагогические аспекты работы учителя-дефектолога с детьми с расстройствами аутистического спектра // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы II Междунар. науч. конф. СПб: Свое издательство, 2017. С. 50-53.

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

Антипина И.К., Лепешкина Г.В.

МБДОУ «детский сад «Умка», г. Тамбов, iya.antipina-melechowa@mail.ru

На сегодняшний день продолжает занимать важное место вопрос социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Государство хочет видеть активных, успешных членов общества, умеющих адаптироваться в реалиях современной жизни.

Понятие «социализм» заключается в том, что мы рассматриваем способность ребенка интегрироваться в общество, гармонизироваться с социумом, занимать определенное положение, с одной стороны, с другой – адаптироваться к текущим потребностям общества, а ещё смотрим как ребенок пытается создать пространство для роста и развития. И одна из задач педагогов и родителей – помочь ребенку создать для него такое место.

Согласно Л.С. Выготскому, недостаточная готовность детей с ОВЗ к успешной интеграции в общество связана не с их биологическим неблагополучием, а с «социальным вывихом», нарушающим связь ребенка с социумом и культурой, как источниками развития. Исправление «вывиха» происходит через освоение «особыми» детьми многообразия социальных ролей, их сущности, функциональных характеристик, использования в реальных ситуациях. [2]

Для этого необходимо выполнение главного условия социализации детей с ОВЗ – участия в жизни группы здоровых сверстников, воспитанных в духе толерантности. Поэтому только детские сады и общеобразовательные школы могут обеспечить им социальную реабилитацию, социальную адаптацию и личностное развитие.

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья – это процесс развития и самоизменения ребёнка в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии с условиями жизни на всех возрастных этапах. В процессе социализации

ребёнок становится личностью и приобретает знания, умения и навыки, необходимые для жизни в обществе.

Некоторые меры, которые помогают решить проблему социализации:

включение детей с ограниченными возможностями в систему общественных отношений посредством различных мероприятий (игровых, коммуникативных, трудовых, познавательно-исследовательских, продуктивных, музыкально-художественных);

вовлечение детей с ОВЗ в массовые мероприятия (праздники, развлечения и т. д.).

Основная проблема социализации – это отклонение от нормального становления личности детей с ограниченными возможностями здоровья. Это проявляется в эмоционально-волевой сфере, нарушении социального взаимодействия, неуверенности в себе, снижении работоспособности и целеустремлённости, что приводит к значительному ослаблению контактирования с обществом.

Известно, что дети с ограниченными возможностями здоровья испытывают затруднения при взаимодействии с социальной средой. Отклонения в развитии ребёнка приводят к его выпадению из социально и культурно обусловленного образовательного пространства, так как тот социальный опыт, который каждый нормально развивающийся ребёнок приобретает без специально организованных условий обучения, недоступен ребёнку с ограниченными возможностями здоровья.

Коррекционно-развивающие занятия планируются так, чтобы дети с ограниченными возможностями здоровья имели возможность взаимодействовать со взрослыми, с другими детьми с проблемами в развитии, а также, благодаря инклюзии, - с сохранными сверстниками, что необходимо для формирования умения работать в коллективе под контролем и с помощью педагога или родителя. Специальная работа по введению ребёнка в более сложную предметную и социальную среду проводится поэтапно и планомерно, начинается с эпизодической интеграции, затем организуются регулярные контакты детей с ограниченными возможностями здоровья с их более сохранными сверстниками.

Обучение должно проходить на наглядно-практической основе с широким использованием игровых приёмов на каждом занятии. Такие занятия позволяют детям увидеть результат своего труда и порадоваться ему вместе с другими детьми, родителями и педагогом.

Целью данной работы является приобретение детьми с ограниченными возможностями здоровья жизненно важных компетенций, которые дадут им возможность ориентироваться в современном обществе, практически решать встающие перед ними жизненные и профессиональные проблемы. [1]

Для каждого ребёнка определяются перспективные направления развития и обучения, осуществляется подбор наиболее эффективных методов и приёмов, работа ведётся по индивидуальному образовательному маршруту.

Каждый ребёнок овладевает знаниями, умениями и навыками, уровень которых определяется прежде всего его индивидуальными способностями.

Социализация ребёнка осуществляется в процессе различных видов детской деятельности.

Но традиционная игровая деятельность должна оставаться ведущей в формировании личности ребёнка, так как игра является самым естественным видом деятельности для дошкольника и ребенка начальной школы. Вспомним слова Д. Б. Эльконина, что обучение должно войти в начальную школу через ворота детской игры. Игра - это связующее звено, по которому, подобно мосту, воспитанник детского сада переходит в начальную школу.

Игра стимулирует творческую активность детей, формирует у них навыки социального поведения, организации жизненного пространства, взаимодействия с миром, результатом которого выступают социально важные навыки, в том числе и эмоциональный тренинг.

Игра – это вид социального поведения, искусственно сконструированного в виде модели. В организации игры с детьми с ограниченными возможностями здоровья создаются ситуации, обеспечивающие целенаправленное развитие качеств, которые либо особенно важны данному ребёнку или группе детей в их практической деятельности, либо оказались слабо развитыми.

Работая в команде, взаимодействуя с другими её членами, ребёнок проигрывает социальные роли в рамках сообщества. Он начинает ориентироваться в содержании и смысле как собственных поступков, так и в поступках других людей, учится соотносить себя с окружающими людьми, обстановкой, определяет своё место, даёт оценку своим достижениям, что важно для формирования его личностных и социальных компетенций.

А это способствует не только приспособлению к запросам общества, но и созданию собственного пространства для роста и развития, что и является основой социализации в современном мире.

Литература

1. Алехина С.В. Организация образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях. Методические рекомендации. М.: МГПУ, 2012.

2. Выготский Л.С. Психология искусства. 3-е изд. М.: Искусство, 1986.

Взаимодействие психолога с родителями в дошкольном образовательном учреждении

Антонова Ю.В.

МБДОУ «Детский сад «Подснежник», г. Тамбов, yulya_antonova_1490@inbox.ru

Семья, первая общественная ступень в жизни человека. Роль семьи в воспитании детей огромна. Семья влияет на ребенка, приобщая его к окружающей действительности, посредством родительского слова, действия. Под руководством родителей ребенок приобретает свой первый жизненный опыт, элементарные знания, умения и навыки жизни в обществе. Под влиянием взрослых формируется основа его мировоззрения, усваиваются нравственные нормы поведения, закладывается основа социального «Я». На определенном отрезке дороги детства, ребенок поступает в дошкольное учреждение. Это событие влечет за собой значительные изменения, как в жизни ребенка, так и родителей. Здесь, все новое, незнакомое. С этого момента идти ребенку по дороге своего детства становится труднее. Легче, если родители обеспечат ребенку защиту, поддержку, эмоциональный комфорт, учитывая, что именно в детском саду возникают первые трудности, связанные с развитием и поведением ребенка. Труднее, если родители не станут принимать участия в жизни ребенка, своевременно не окажут помощь, тем самым сформировав негативные черты личности, закрепив нежелательное поведение ребенка.

Работа с родителями и семьей в целом представляет собой важное направление в деятельности психолога, т.к. именно в семье осуществляется воспитание и социализация ребенка.

Основными формами взаимодействия с родителями в нашем саду являются:

консультации;

родительские гостиные;

беседы с родителями и детьми;

информационные уголки;

выступления на родительских собраниях.

Взаимодействие психолога с родителями обычно начинается с ознакомительной беседы при поступлении ребенка в детский сад. В беседе выявляются отношение родителей к поступлению ребенка в детский сад, предполагаемая степень участия в работе учреждения,

заполняется анкета индивидуального развития ребенка, устанавливаются доброжелательные отношения родителей с психологом. Затем родители приглашаются на консультацию «Адаптация к условиям детского сада», где они знакомятся с возрастными психофизиологическими особенностями развития ребенка и условиями успешной адаптации, следующая консультация организуется по результатам индивидуальной диагностики.

Взаимодействие психолога с родителями - залог успешной адаптации ребенка к условиям детского сада. Когда ребенок впервые приходит в детский сад ему приходится перестраивать не только привычный образ жизни, но и отношения со взрослыми и детьми. Некоторые дети безболезненно входят в новую ситуацию. У других она вызывает тяжелые переживания, снижение активности (речевой, игровой), сказывается на здоровье и способностях. Для ребенка, не посещавшего детские учреждения, непривычно все: отсутствие близкого человека, незнакомые взрослые, большое количество детей, новый распорядок дня и т.д. Обращение взрослых с детьми также резко отличается от того, к которому он привык дома, поэтому одним из необходимых условий смягчения трудностей адаптационного периода, является согласованность действий воспитателя, психолога и родителей, соблюдение по возможности одинакового подхода к детям в семье и в детском саду.

Также организуются консультации для родителей по темам:

«Трехлетний ребенок – личность»

«У школьного порога»

«Знаете ли вы своего ребенка»

«Почему кусаются дети».

Данные консультации проводятся с целью повышения уровня педагогической компетенции родителей об индивидуальных особенностях ребенка, о формах воспитания.

Организация гостиных для родителей является дальнейшей работой по взаимодействию с родителями. Темы встреч с родителями:

«Мы такие разные...»

«Учимся общаться с ребенком»

«Как научить ребенка быть добрым»

Цель данных гостиных - предоставить родителям возможность получить ответы на интересующие их вопросы, научиться новым формам взаимодействия с детьми в повседневной жизни, познакомиться с практическими приёмами, которые помогут помочь разрешить конфликт между детьми, успокоить активного ребёнка, поучаствовать в играх, дать возможность высказаться самим, пообщаться, расслабиться. В нашей жизни людей многому обучают, но, как и каким стать родителем - мамой и папой – не учат нигде. Все родители воспитывают детей в меру своего умения и понимания жизни и редко задумываются о том, почему в определенных ситуациях поступают так, а не иначе. Однако у каждой мамы, папы в жизни бывают моменты, когда поведение любимого ребенка ставит в тупик. А может быть, сами взрослые, применяя радикальные методы воспитания, делают нечто такое, из-за чего потом бывает стыдно. Как помочь родителям почувствовать ребенка и его понять? Как приучать и дисциплинировать? Как наказывать? Какие игрушки покупать? В какие игры играть? На все эти вопросы мы ищем ответы на наших встречах. Родительские гостиные являются тем ценным звеном, которое помогает родителям «доработать» полученные теоретические знания и применить их в практике.

Очень часто тематика разговоров в гостиной со временем меняется. От обсуждения конкретных проблем детей, посещающих детский сад, мы переходим к обсуждению проблем старших или младших детей, а затем - к обсуждению собственных проблем и особенностей родителей, мешающих им в общении с ребенком. Таким образом, родительские гостиные в нашем детском саду трансформировались в группы личностного роста.

Еще одной формой взаимодействия с родителями, являются – информационные уголки. Здесь периодически размещается краткая информация педагога-психолога на

определенную тему, предлагается комплекс совместных игр родителей и детей, в которые они могут поиграть дома.

В нашем детском саду проходят дни открытых дверей, в которых активное участие принимают родители. Им предоставляется возможность побывать на коррекционно-развивающих занятиях психолога с детьми, где они могут увидеть, как и во что играют их дети, познакомиться с методами и приемами работы, а затем получить ответы на интересующие их вопросы.

В заключении хотелось бы подчеркнуть, что семья и дошкольное учреждение – два важных социальных института социализации ребенка. Без родительского участия процесс воспитания невозможен, или, по крайней мере, неполноценен. Опыт работы с родителями показал, что в результате применения данных форм взаимодействия позиция родителей стала более гибкой. Теперь они не зрители и наблюдатели, а активные участники в жизни своего ребёнка. Такие изменения позволяют нам говорить об эффективности использования данных форм в работе с родителями.

Литература

1. Арнаутова Е. Планируем работу ДОУ с семьей // Управление ДОУ.– 2002.– № 4.– с.10
2. Буцева К. Психолого-педагогическое просвещение родителей. // Методист .– 2006.– № 7.– с.50
3. Современный ребенок: семья плюс детский сад // Обруч.– 2008.– № 1.– с. 3

Фитбол как средство физических качеств и двигательных умений у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Анферова Т.С., Воронцова Ю.В.

МБДОУ «Детский сад «Родничок» г.Тамбов

Использование фитбола (мяча для гимнастики) является эффективным средством развития физических качеств и двигательных умений у детей дошкольного возраста, особенно если речь идет о детях с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Фитбол способствует не только укреплению мышц, улучшению координации и равновесия, но и развитию когнитивных функций и социальной адаптации.

Фитбол эффективно развивает физические качества и двигательные навыки у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Занятия с фитболом помогают решить следующие задачи:

- развить двигательные качества,
- обучить основным движениям,
- улучшить координацию и равновесие,
- укрепить мышечный корсет и сформировать правильную осанку,
- улучшить работу сердечно-сосудистой и дыхательной систем,
- нормализовать нервную систему и стимулировать нервно-психическое развитие,
- улучшить кровообращение в позвоночнике, суставах и внутренних органах,
- устранить венозный застой,
- развить коммуникативные навыки, эмоциональную и волевую сферу, сенсорные системы и мелкую моторику, а также речь.

Во время занятий дети испытывают радость и удовольствие.

Основные физические качества, которые можно развивать с помощью фитбола:

Сила – упражнения на мяче помогают укреплять основные группы мышц, включая мышцы спины, живота, ног и рук.

Выносливость – регулярные занятия способствуют улучшению общей выносливости организма.

Гибкость – выполнение упражнений на растяжку с использованием мяча улучшает гибкость суставов и мышц.

Координация – работа с мячом требует точного контроля над движениями тела, что положительно влияет на развитие координации.

Равновесие – удержание баланса на нестабильной поверхности тренирует вестибулярный аппарат и развивает чувство равновесия.

Реакция – быстрые смены положения тела во время занятий развивают скорость реакции.

Традиционные подходы к физическому воспитанию дошкольников не всегда направлены на профилактику отклонений и обеспечение полноценного развития и подготовки детей.

Один из современных и результативных способов для предотвращения проблем с осанкой или исправления уже существующих нарушений – это гимнастика с использованием фитбола.

Двигательные умения, которые могут быть развиты:

Ходьба и бег – использование фитбола для поддержки при ходьбе или беге помогает детям научиться лучше контролировать свои движения.

Прыжки – прыжки на мяче развивают силу ног и улучшают координацию.

Лазанье и ползание – дети учатся координировать свои действия, преодолевая препятствия с использованием фитбола.

Метание и ловля – игра с мячами разного размера и веса помогает развить точность движений и глазомер.

Фитбол-гимнастика способствует совместной работе двигательного, зрительного, слухового, вестибулярного и тактильного анализаторов, что благотворно сказывается на развитии двигательных навыков и познавательных способностей детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Преимущества использования фитбола у детей с ОВЗ:

Безопасность – мягкий материал мяча снижает риск травм при падениях.

Разнообразие упражнений – множество различных упражнений позволяет адаптировать тренировки под индивидуальные потребности каждого ребенка.

Эмоциональная вовлеченность – яркие цвета и необычная форма мяча привлекают внимание детей, делая процесс обучения более увлекательным.

Социальное взаимодействие – групповые занятия с использованием фитболов способствуют развитию коммуникативных навыков и социализации.

Особенности организации и проведения занятий фитбол-гимнастикой для детей с ограниченными возможностями здоровья возраста включают использование мячей в качестве гимнастических снарядов и опор для выполнения упражнений.

Воспитанники совместно с педагогом выполняют различные упражнения на мячах, такие как лёжа на животе, на боку или спине, сидя на мяче или рядом с ним, стоя перед мячом, за ним или на коленях возле мяча. Также практикуются упражнения с мячом в движении и обучение ловле и броскам с его помощью во время подвижных игр.

Вот несколько **примеров упражнений с фитболом** для детей с ограниченными возможностями здоровья:

- * катать мяч вперёд и назад ногами;
- * сидеть на мяче, сохраняя равновесие;
- * прыгать на месте, сидя на мяче;
- * подтягивать колени к груди, лёжа на спине на мяче.

Таким образом, фитбол может стать важным инструментом в процессе физического воспитания детей с особыми потребностями, помогая им развиваться физически, эмоционально и социально.

Литература:

1. Кузьмина С.В. Цели применения фитболов на занятиях физической культурой с детьми дошкольного и младшего школьного возраста//перспективы развития:

сб.матер.межвуз.науч.-практ.конф. «Герценовские чтения»/ под общ.ред. Г.Н. Пономарева, Р.М. Кадырова.- СПб.: Изд-во РГПУ им.А.И.Герцена,2010.

2. Овчинникова Т. С., Потапчук А. А. Двигательный игротренинг для дошкольников. – СПб.: РЕЧЬ, 2002.

3. Пономарев Г.Н., Кузьмина С.В. Комплексное воздействие упражнений фитбол-аэробики на физическое и эмоциональное состояние детей младшего школьного возраста// Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта.- 2011.

4. Сайкина Е.Г. Мой веселый звонкий мяч: фитбол-аэробика для детей// Дошкольная педагогика.-СПб., 2005.

«Рисование на воде» как инновационная технология для эмоционального развития детей с ограниченными возможностями здоровья

Аншукова Н.В., Бучнева О.В.

МБДОУ «Детский сад «Катюша», г. Тамбов

МБДОУ «Детский сад «Росиночка», г. Тамбов, olga520603@yandex.ru

На сегодняшний день роль всевозможных арт-техник становится все существенней в сфере реабилитационной и коррекционной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Это связано, преимущественно, с тем, что они дают обширные объективные возможности для самореализации и развития ребенка. У детей с ОВЗ очень часто наблюдается незрелость эмоциональной сферы, нарушения личностного развития: пониженная самооценка, высокая тревожность, агрессивность, инфантилизм, пассивность либо чрезмерная активность, плохая концентрация внимания, низкий коммуникативный статус [1]. Поэтому эмоциональное развитие ребенка с ОВЗ является одной из главных направлений в работе педагога-психолога, которая требует коррекции.

По мнению Л.С. Выготского, художественная практика играет особую роль в становлении психических функций и в активизации творческих способностей, в ходе творческого познания мира происходит формирование мышления, стабильного внимания, активизируется целенаправленность деятельности. Занятие творчеством является источником позитивных эмоций у ребенка, и как способ коррекции подходит и для агрессивных, гиперактивных, и для гипоактивных, чересчур замкнутых, тревожных детей [2].

Используемая в коррекционно-развивающей работе педагога-психолога техника рисования по воде Эбру – достаточно молодая техника, базирующаяся на гармонизирующем, развивающем и расслабляющем влиянии Эбру на психическое, физическое состояние и развитие индивидуальности ребенка с ОВЗ. Вначале работы совместно с детьми наносим краску каплями в один или несколько слоев на водную поверхность для создания фона, которые затем превращаются в круги. На следующем этапе дети наносят краску с помощью кистей и палочек, чтобы создать различные формализованные и осмысленные изображения. На последнем этапе работы осуществляем перенос рисунка на разные поверхности - бумагу, дерево, ткань.

В технике Эбру целителен сам процесс: при создании рисунков наблюдаем, беседуем и анализируем с детьми получившиеся образы. Используя технологию Эбру в индивидуальной работе с детьми с ОВЗ, прорабатываем тревожные состояния ребёнка, его страхи, неуверенность в себе или вспышки агрессии. А впоследствии проводим подгрупповую работу с детьми с ОВЗ, что способствует формированию навыков коммуникации, умению договариваться друг с другом, уступать и помогать.

Техника рисования по воде Эбру помогает в коррекции негативных переживаний; развивает способность к волевому усилию, выдержке, самообладанию; стимулирует развитие восприятия, пространственной ориентации [3].

Таким образом, рисование на воде очень бережный и безопасный метод коррекционно-развивающей работы в профессиональной деятельности педагога-психолога. Этим он особенно хорош для детей с образовательными потребностями.

Литература

1. Башкирова Е. Н. Развитие детей с ОВЗ приемами арт-терапии // Психология в России и за рубежом: материалы II международной научной конференции. СПб.: Реноме, 2013. С. 85-90.
2. Медведева Е. А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. М.: Академия, 2001.
3. Окульская Л. В. Нетрадиционная техника рисования Эбру// Инновационные педагогические технологии: материалы IV международной научной конференции. Казань: Бук, 2016. С. 62-65.

Роль мультипликации в формировании навыков пересказа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием третьего уровня речевого развития

Апёнова Т.С., Батина А.М.

МБДОУ « Детский сад «Солнышко», г. Тамбов, ats-99@yandex.ru, batina2003@bk.ru

В настоящее время, как отмечают исследователи и практики в области отечественной логопедии, наблюдается большой рост детей с общим недоразвитием речи (ОНР) по сравнению с предыдущим столетием.

Общее недоразвитие речи является тяжелым нарушением речи, при котором нарушены все компоненты речи, такие как фонематический слух, фонематическое восприятие, звукопроизношение, слоговая структура слова, словарный запас, грамматический строй речи, фразовая речь и связная речь. Одним из главных симптомов, входящих в структуру дефекта данного речевого нарушения является нарушение связной речи. Этот симптом ОНР проявляется в испытываемых ребенком трудностях при пересказе повествовательных рассказов и составлении описательных рассказов [1].

Связная речь - это речь, отражающая все существенные аспекты своего предметного содержания. Речь может быть бессвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаются и не представлены в сознании говорящего, либо эти связи не определены должным образом в его речи [2].

У детей с первым уровнем речевого развития полностью или частично отсутствуют средства коммуникации по сравнению с детьми с нормой речевого развития того же возраста. У таких детей отсутствует фразовая речь. Рассказывая ребенку о каком-либо событии, он называет только отдельные слова или составляет одно-два сильно искаженных предложения [1].

Дети со вторым уровнем речевого развития общаются не только с помощью жестов и бессвязных слов, но и с помощью довольно постоянных, хотя и сильно искаженных в фонетическом и грамматическом плане речевых средств. Дети используют фразовую речь и уже способны отвечать на вопросы, рассказывать взрослому по картинке о знакомых событиях в окружающей жизни. Но дети с таким уровнем речевого развития практически не владеют связной речью [2].

Дети с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития уже владеют развернутой фразовой речью, но их произношение имеет фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки. Эти недостатки наиболее ярко проявляются в различных видах монологической речи, таких как описание, пересказ, рассказы по мотивам серии картин и т.д. Такие факторы, как ограниченный словарный запас, отставание в овладении грамматической структурой родного языка, негативно влияют на развитие связной речи [1].

Одним из важных направлений в работе учителя-логопеда с детьми с ОНР является формирование у них связной речи: навыков пересказа и навыков составления рассказа. Достаточный уровень развития связной речи очень важен, так как владение навыками пересказа и составления рассказа является одним из главных звеньев, определяющих в будущем школьную успеваемость ребенка.

Проблема формирования связной речи у детей с ОНР отражена в трудах многих ученых. В.К. Воробьевой принадлежит система обучения связной речи, в основе которой лежит прием моделирования, который используется как для формирования навыка составления описательных текстов, так и повествовательных с помощью картинно-графического и сенсорно-графического плана. Психолингвистический аспект развития связной речи был изучен В.П. Глуховым и, впоследствии, им была предложена система обучения рассказыванию детей с общим недоразвитием речи [2]. Л.Н. Ефименковой были систематизированы приемы работы по развитию речи детей с ОНР III уровня речевого развития. Рядом авторов, таких как Н.С. Жукова, Т.Б. Филичева, Е.М. Мастюкова была разработана система по совершенствованию связной речи детей третьего уровня речевого развития с соблюдением поэтапности и последовательности с лексическим материалом заданий. Методику «Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет» разработала Т.А. Ткаченко [2].

Однако ребенком в дошкольном возрасте плохо воспринимается информация в словесном виде. Тогда на помощь учителю-логопеду приходят наглядные средства обучения. Одним из таких средств является мультипликация.

Мультфильм вызывает огромный интерес у дошкольника, что делает его мощным средством наглядной демонстрации материала. Яркие и простые сюжеты, зрительные образы, звуковое сопровождение, доступность и простота излагаемого материала мультфильма оказывает огромное влияние на эмоции ребенка. Он сопереживает героям мультфильма, выражая свои переживания в форме речевого высказывания. Поэтому в работе учителя-логопеда мультипликация является эффективным средством демонстрации наглядного материала [3].

При использовании мультипликации в логопедической работе по формированию навыков пересказа повествовательных текстов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития выделяют следующие этапы.

1 Этап под названием «Предварительная подготовка» включает в себя отбор мультимедийного материала учителем-логопедом, разработку аналитической схемы произведения и подбор учебного материала для занятий.

На втором этапе работы с мультфильмом дети знакомятся с его содержанием. Логопед проводит беседу, в которой рассказывает название и основной сюжет мультфильма, готовит детей к его просмотру. После просмотра мультфильма следует обсуждение сюжета, вопросы учительницы и активное участие детей в определении главных и второстепенных персонажей, их взаимодействия.

3-й этап – «Пересказ рассказа на основе сюжета мультфильма» предполагает пересказ сюжета анимационного фильма совместно с учителем-логопедом, в рамках коллективного творчества. Для визуализации происходящего могут использоваться сюжетные иллюстрации. После просмотра мультфильма учитель-логопед стимулирует обсуждение увиденного. Часто разговор касается нравственных дилемм и вызывает у детей вопросы вроде: «Считаете ли вы, что действия главных героев были правильными?», «Почему?», «Что бы вы сделали на их месте».

Ниже приведем пример повествовательного текста на основе мультфильма «Федорино горе».

Пример текста на основе сюжета мультфильма
«Федорино горе»

Жила на свете бабушка Федора. С ней жили коты и тараканы. Федора не заботилась о своей посуде. Однажды посуда обиделась на Федору и убежала. Горевала горько Федора о посуде. Обещала Федора посуду отмыть. Жалко стало посуде Федору. Вернулась к ней вся посуда: самовар, чашки, ложки, кастрюли, блюда, сковородки. Обрадовалась Федора и отмыла всю посуду. Обещала Федора, что не будет больше посуду обижать.

Таким образом, использование учителем-логопедом мультипликации на занятиях по формированию связной речи повышает интерес детей к логопедическим занятиям, что повышает результативность логопедической работы по формированию навыков пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития.

Литература

1. Волкова Л.С. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. высш. Заведений, 5-е изд., перераб. и доп.. М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007.
2. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. 2-е изд., испр. и доп. М.: АРКТИ, 2004.
3. Решетникова И.В. Опыт работы по развитию речи дошкольников с общим недоразвитием речи посредством мультипликационной студии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). Москва: Буки-Веди, 2012. С. 184-186.

Особенности современных форм, методов работы в дошкольном образовательном учреждении по развитию речи детей с ограниченными возможностями здоровья

Артамонова Е.А.

МБДОУ «Детский сад №52 «Маячок», г. Тамбов, fufochka91@mail.ru

В наше время следствием различных неблагоприятных экологических, экономических, социальных проблем, многочисленных медицинских факторов является рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья, что дает нам говорить об актуальности рассматриваемой темы. Дети испытывают трудности в звукопроизношении, в овладении лексико - грамматическими формами, имеют скудный словарный запас и не умеют строить связные высказывания. Неполноценная речь отрицательно сказывается на развитии ребенка, сдерживает формирование познавательных процессов, порождает отрицательные черты характера.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это определенная группа детей, требующая особого внимания и подхода к воспитанию.

К детям с ограниченными возможностями здоровья можно отнести детей с нарушениями слуха, речи, зрения, опорно-двигательного аппарата; задержкой психического развития, умственной отсталостью, расстройством аутистического спектра, детей с множественными нарушениями.

Наиболее часто встречающимися в моей практической деятельности, среди перечисленных, являются нарушения речи. Которые характеризуются нарушением всех ее сторон: смысловой, грамматической, звуковой, а также ограниченностью и бедностью словаря.

Характеристика детей с ОВЗ зависит от многих показателей, из которых определяющим является сам дефект. Ведь именно от него зависит дальнейшая практическая деятельность.

Этап дошкольного детства – время вхождения ребенка с ОВЗ в первую общественную образовательную систему - дошкольное обучение и воспитание.

Своевременная и целенаправленная работа по развитию речи у детей с ОВЗ способствует развитию мыслительной деятельности, усвоению программы, улучшению межличностного общения и для дальнейшей успешной социальной адаптации. Работая с

такими детьми, имеющими нарушения речи, педагогу необходимо учитывать возрастные особенности и индивидуальные возможности ребенка. Поэтому в системе работы применяются разные методы и приемы.

На сегодняшний день существует множество методик, технологий, с помощью которых можно корректировать процесс развития речи у детей. Кинезиологические упражнения.

Кинезиологические упражнения помогают активизировать работу всех отделов головного мозга и достичь эффективного взаимодействия между полушариями. Выполняя кинезиологические упражнения, мы повышаем у детей стрессоустойчивость, синхронизируем работу полушарий, улучшаем мыслительную деятельность, способствуем улучшению памяти и внимания.

В случаях, когда детям предстоит интенсивная нагрузка, работу рекомендуют начинать с кинезиологического комплекса.

Примеры кинезиологических упражнений:

- «Колечки»
- «Ухо – нос».
- «Ладонь – ребро – кулак».
- «Гусь – курица – петух».
- «Лезгинка».
- «Зеркальное рисование».

«Цепочка»: Поочередно перебирать пальцы рук, соединяя с большим пальцем последовательно указательный, средний и т. д. Упражнение выполняется в прямом (от указательного пальца к мизинцу) и в обратном порядке. Вначале упражнение выполняется каждой рукой отдельно, затем вместе. Круглые колечки – звенья для цепочки. Маме мы подарим: радоваться станет!

«Ухо – нос»: Левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой – за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук с «точностью наоборот».

«Кулак – ребро – ладонь»: Три положения на плоскости стола сменяют друг друга:

1. ладонь на плоскости, сжатая в кулак;
2. ладонь ребром на плоскости стола;
3. распрямленная ладонь на плоскости стола.

Выполняется сначала правой рукой, потом – левой, затем двумя руками одновременно 8-10 раз.

«Лезгинка»: Левую руку сложить в кулак, большой палец отставить в сторону, кулак развернуть пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью в горизонтальном положении коснуться к мизинцу левой. После одновременно сменить положение правой и левой рук.

Массаж.

Почему же так важно развивать мелкую моторику рук ребенка? Дело в том, что в головном мозге человека центры, отвечающие за речь и движения пальцев, расположены очень близко. Стимулируя мелкую моторику, мы активизируем зоны, отвечающие за речь. И, кроме того, в дальнейшем эти навыки ребенку потребуются, чтобы рисовать, писать, одеваться, играть на музыкальных инструментах и т.д.

Игры на развитие мелкой моторики:

- пальчиковые игры со стихотворным сопровождением
- пальчиковые игры с элементами самомассажа
- игры с предметами
- игры с бумагой (сминание, разрывание, скатывание в комок, складывание, вырезание).

Неотъемлемой частью работы с детьми по развитию речи является пальцевые игры и упражнения, в частности массаж. В условиях детского сада доступными являются элементы самомассажа. Научить детей самомассажу рук несложно.

Массаж карандашами (гранеными).

С помощью граненых карандашей ребенок массирует запястья, кисти рук: пальцы, ладони, тыльные поверхности ладоней, межпальцевые зоны. Такой массаж и игры с карандашами будут стимулировать речевое развитие малыша, способствовать овладению тонкими движениями пальцев, улучшат трофику тканей и кровоснабжение пальцев рук. Особый интерес массажные упражнения вызывают у детей, если их выполнение сочетается с проговариванием коротких стихотворений и рифмовок.

Одной из нетрадиционных логопедических технологий является Су-Джок терапия («Су» – кисть, «Джок» – стопа). В основе метода Су -Джок лежит система соответствия, или подобия, кистей и стоп всему организму в целом. Су-Джок терапию разработал Южно-корейский профессор Пак Чже.

Он утверждал, что стимуляция биологически активных точек приводит к излечению.

Целью Су-Джок терапии является воздействие на биологически активные точки, стимулирующие речевые зоны коры головного мозга

Актуальность использования массажера Су-джок в коррекции у детей с ОВЗ:

-во-первых, ребенок очень легко обучаем и пластичен, но для детей с различными нарушениями характерна потеря интереса к обучению и быстрая утомляемость. Использование массажера Су-джок вызывает интерес и помогает решить эту проблему;

- во- вторых, детям нравится массировать пальцы и ладошки, что оказывает благотворное влияние на мелкую моторику пальцев рук, тем самым, способствуя развитию речи.

Су-Джок терапия имеет очень много плюсов:

- безопасность: при неправильном применении Су-Джок терапия никогда не нанесет вреда – оно просто будет неэффективным;

- универсальность и простота применения: Су-Джок терапию могут использовать и педагоги в своей работе, и родители в домашних условиях;

- доступность: Су-Джок массажеры свободно продаются в аптеке и не требуют больших затрат.

Приемы работы Су – Джок массажером.

Массаж специальным шариком.

Шариком ребенок воздействует на пальчики, кисти, ладошки рук, прокатывая его между ними. У него повышается тонус мышц, происходит прилив крови к конечностям. Вследствие этого происходит улучшение мелкой моторики и чувствительности конечностей. Свои действия с шариком ребенок может сопровождать стихотворным текстом.

Пример.

Я мячом круги катаю,

Взад - вперед его гоняю.

Им поглажу я ладошку.

Будто я сметаю крошку,

И сожму его немножко,

Как сжимает лапу кошка,

Каждым пальцем мяч прижму,

И другой рукой начну.

Нетрадиционная техника рисования в работе с детьми с ОВЗ

Использование нетрадиционных техник рисования в работе с детьми, имеющими речевые нарушения, является одним из важных и перспективных направлений коррекционно-педагогической работы.

Нетрадиционное рисование лежит в основе многих арт-терапевтических техник. Как средство коррекции психических процессов, нетрадиционные техники рисования позволяют ребенку преодолеть чувство страха, дают свободу, вселяют уверенность в себе и своих силах, дают возможность самовыражаться.

В процессе манипуляции с нетрадиционными материалами идёт естественный массаж биологически активных точек, расположенных на ладонях и пальцах рук, что способствует развитию тактильной чувствительности, повышению уровня развития зрительно-моторной координации, коррекции мелкой моторики рук.

Экспериментируя с нетрадиционными материалами, создавая, оригинальные произведения искусства, ребенок по-новому открывает мир, что помогает активизировать и расширять словарный запас.

Рекомендуемые техники нетрадиционного рисования с детьми, имеющими общее недоразвитие речи:

- ✓ рисование пальчиками;
- ✓ рисование ватными палочками;
- ✓ рисование ладошками;
- ✓ рисование печатками и различными предметами;
- ✓ рисование восковыми мелками и свечой;
- ✓ печать по трафарету;
- ✓ набрызг;
- ✓ рисование мятой бумагой;
- ✓ аппликация из бумажных шариков.

При работе с детьми дошкольного возраста с ОВЗ одной из новых современных инновационных технологий является использование педагогом синквейна. Это стихотворение, состоящее из пяти строк. 1 строка – одно ключевое слово – название, заголовок, тема, обычно существительное, определяющее содержание (название предмета, произведения, имя героя и т. д.); 2 строка – два слова (прилагательные, описывающие признаки предмета или его свойства. Слова можно соединять союзами и предлогами. 3 строка – три слова (глаголы). Действия предмета, относящиеся к теме. 4 строка – четыре слова – предложение. Фраза, которая показывает отношение автора к теме. 5 строка – одно слово – слово-резюме, ассоциация, синоним, который характеризует суть темы, философской обобщение, выражает личное выражение и эмоцию автора к теме в первой строчке, обычно существительное.

Все перечисленные современные формы и методы работы педагогов по развитию речи детей с ОВЗ принадлежат к числу эффективных средств коррекции, все чаще применяемых в специальной педагогике и помогающих достижению максимально возможных успехов в преодолении речевых трудностей детей. Данные методы не требуют особых усилий, оптимизируют процесс коррекции, способствуют оздоровлению всего организма. Могут быть использованы как в виде самостоятельных занятий, так и индивидуальных и групповых. Упражнения выполняются детьми и их родителями дома.

Таким образом, применяя разные формы и приёмы организации коррекционно-образовательного процесса, мы решаем главную цель работы с детьми с ОВЗ - научить их поддерживать беседу, устанавливать контакт, передавать информацию, пересказывать смешную историю и т. д. Именно в процессе общения происходит становление ребёнка как личности, формирование познавательных способностей, нравственное, умственное и речевое развитие.

Как нам показывает практика, нетрадиционные методы и приёмы являются перспективными в работе с детьми с ОВЗ.

Литература

1. Адаптированная образовательная программа образовательной организации: метод. рекоменд. по разработке / М.И. Солодкова, Ю.Ю. Баранова и др. – Челябинск: ЧИППКРО, 2014. – 224 с.

2. Акатов Л.И. Психологические основы социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями жизнедеятельности / Л.И. Акатов. – М.: Просвещение, 2002. – Президентская программа «Дети России». – 448 с.
3. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическая наука и образование. 2014. Т.19. № 1. – 516 с.
4. Ивчатова Л.А. Су-джок терапия в коррекционно-педагогической работе с детьми // Логопед - 2010. №1. - с. 36-38
5. Использование метода кинезиологии в работе с дошкольниками / Е. И. Стальская, Ю. С. Корнеева, Е. Г. Ромицына // Северная Двина. - 2009.

Логопедические пазлы как средство автоматизации шипящих звуков у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием

Атикова А.Э.

МБОУ «Стрелецкая СОШ», Тамбовская область, Тамбовский муниципальный округ,
с. Стрельцы, lbojka@mail.ru

Число дошкольников с отклонениями в речевом развитии постоянно растет. Чаще всего и наиболее резко проявляются нарушения в произношении шипящих звуков. Нарушения произношения шипящих звуков включает в себя неумение произносить звук изолированно, правильно употреблять шипящие звуки в прямых и обратных слогах, произносить шипящие звуки в начале, в середине, в конце слова, в предложениях и в связной речи. Актуальность данной проблемы заключается в том, что нарушение произношения шипящих звуков встречается очень часто в современном мире. Это означает, что необходимость в автоматизации шипящих звуков очень высока. Автоматизируя шипящие звуки, мы в целом повышаем качество развития речи, с помощью этого увеличиваем и словарный запас, расширяем представление об окружающем мире, закрепляем грамматический строй речи. Коррекцией и устранением недостатка произношения занимались Р.Е. Левина, М.Е. Хватцев, М.А.Александровская, О.В.Правдина, К.П. Беккер, А.С.Герасимова, О.С. Жукова, В.Г. Кузнецова и др. Полноценное развитие личности ребенка невозможно без воспитания у него правильной речи. Однако выполнение этой задачи связано со многими трудностями.

Постановка шипящих звуков проводится с помощью индивидуальных занятий с ребенком: подготовка артикуляционной моторики для правильного произношения шипящих звуков, выработка умения изолированно произносить шипящие звуки, автоматизация шипящих звуков в прямых и обратных слогах; в начале, в середине и в конце слова; в предложениях и связной речи. В данном исследовании мы предположили, что при автоматизации шипящих звуков целесообразно использовать пазлы. Логопедические пазлы предназначены для детей дошкольного возраста и применяются на этапе автоматизации звуков в словах и текстах (чистоговорки). Пазлы применяются не только для автоматизацию звуков, но так же каждый пазл направлен на развитие познавательной сферы (память, внимание, мышление, восприятие, пространственные представления), фонематических процессов (определение, количества и последовательности звуков в слове, выделение заданного звука в слове и т.д.). Исходя из вышесказанного, данную методическую разработку можно использовать в работе с детьми фонетико-фонематическим недоразвитием (ФФН), так как у детей данной группы зачастую с нарушениями процессов восприятия речи нарушена и произносительная сторона речи. Пазлы – это в первую очередь яркие картинки, которые привлекают внимание ребенка, вызывают интерес, что способствует усидчивости, увеличению уровня усвоения информации. Ребенок забывает о том, что находится на занятии, у него складывается впечатление того, что с ним играют, он не испытывает напряжения. Такой наглядный материал как пазлы хорошо воспринимается ребенком с нарушением речи, потому что ему сложно представить о чем идет речь, если он не видит

данный предмет. На базе детского сада в старшей группе с детьми с ОНР был проведен ряд индивидуальных занятий по автоматизации шипящих звуков с помощью пазлов и произведено сравнение с занятиями, которые проводились без их использования. Сразу хотелось бы отметить, что дети проявляли больший интерес к занятию с пазлами, были более внимательны к инструкциям и стремились к положительному результату. Все это говорит об эффективности использования пазлов. Вот несколько примеров заданий: «Найди нужный предмет» (ребенку предлагается несколько картинок-пазлов с изображением предметов, среди которых он должен выбрать те, в названии которых звук Ш стоит в начале слова, или в середине, или в конце).

«Составь предложение» (ребенку предлагается картинка-пазл с изображением предмета, с которым он должен составить предложение, в данном случае картинок-пазлов может быть несколько, сложив которые в определенной последовательности, ребенку будет легче составить предложение).

«Составь слово» (ребенку предлагаются картинки-пазлы с различными слогами, из которых необходимо составить слово) Все задания составляются исходя из индивидуальных особенностей, знаний и умений ребенка. При подборе слов учитывается, какие звуки у ребенка уже поставлены, те и применяются в словах. Исходя из всего перечисленного выше можно сделать вывод, что использование пазлов в автоматизации шипящих звуков у детей дошкольного возраста с ФФН дает следующие положительные результаты:

- быстрее налаживается контакт ребенка с логопедом;
- пазлы служат необходимым «мостиком» для переноса новых навыков речи из особых условий (место занятий) в обычные условия;
- предлагаемые игры положительно влияют на развитие высших психических процессов;
- совершенствуется мелкая моторика кистей рук и сенсорные представления;
- у обучающихся значительно возрастает интерес к занятиям.

На занятиях нет места монотонности и скуке, наблюдается повышение работоспособности дошкольников, устойчивости к утомлению.

Развитие вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями посредством игровых упражнений

Бабкова Т.М., Курилова Ю.В.

МБДОУ «Детский сад «Медвежонок», г. Тамбов, t.babkova2014@yandex.ru

Нарушенная речевая деятельность значительно влияет на формирование у детей старшего дошкольного возраста сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы: в частности, при относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания, они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий, что значительно осложняет полноценное общение и дальнейшее обучение детей с речевой патологией.

Вербальная память – вид памяти, который определяет способность запоминать, сохранять и воспроизводить речевую (словесную) информацию.

Особую актуальность представляет поиск эффективных средств развития вербальной памяти у детей дошкольного возраста с недостатками речевого развития. Низкий уровень сформированности данного вида памяти и тесная взаимосвязь его с речевым недоразвитием приводит к снижению качества усвоения учебного материала, снижению коммуникативных навыков, что приводит к появлению у детей замкнутости, агрессии, дезадаптации в коллективе сверстников.

Изучение особенностей памяти у детей с речевыми нарушениями свидетельствует о своеобразии развития, как образной, так и вербальной памяти. Объем памяти у них несколько ниже, чем у нормально развивающихся детей. Отмечаются трудности запоминания и удержания в памяти, актуализация образов, представлений.

Речевые нарушения у детей сопровождаются несформированностью других психических функций. В старшем дошкольном возрасте наиболее значимой, ведущей в психическом развитии ребенка является память. С одной стороны, память является функцией интегративной, во многом определяющей успешность в формировании других психических процессов, с другой стороны, она наиболее чувствительна к любым мозговым изменениям.

Одним из эффективных средств формирования памяти, в том числе и вербальной, в работе с дошкольниками является использование игровых упражнений. Данные вопросы отражены в трудах Г.Е.Акимовой, Т.В. Большевой, И.М. Мамайчук и других авторов.

Игровые упражнения – это дидактические упражнения, которые носят игровой характер. Они уменьшают степень нервно-психического напряжения, содействуют созданию положительных эмоций у детей и помогают результативному овладению знаниями.

Проведение игровых упражнений с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими речевые нарушения, помогают организовать продуктивное общение со сверстниками и взрослыми. Воспитатель поддерживает мотивацию и интерес детей к игровым упражнениям с коррекционно-развивающим потенциалом.

Коллективные игровые упражнения с соревновательным характером воспитывают лидерские качества, целеустремленность, раскрепощенность, успешность.

Многолетний педагогический опыт работы воспитателем сформировал определенный практический кейс, который доказал свою эффективность в коррекционно-развивающей работе с детьми-логопатами.

Взаимодействие воспитателя с учителем-логопедом в применении игровых упражнений основано на принципе учета ведущего вида детской деятельности в дошкольном возрасте.

Игровые упражнения по развитию вербальной памяти используются в процессе организации режимных моментов, непосредственно образовательной деятельности, самостоятельной детской деятельности (например, «Большой и маленький»).

Наиболее эффективными являются игровые упражнения, применяемые в физкультурно-оздоровительной работе, продуктивной деятельности (рисовании, лепке, аппликации, конструктивной деятельности). Например, «Вспомни, нарисуй, расскажи».

Для достижения позитивной динамики коррекции речевых нарушений у детей старшего дошкольного возраста очень важно сотрудничество с родителями воспитанников. Так как игровые упражнения по своей структуре просты и доступны в использовании, то родителям удобно применять их в условиях домашнего воспитания: в бытовой, трудовой, оздоровительной, развлекательной деятельности и др.

Таким образом, целенаправленная деятельность воспитателя по развитию вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями посредством игровых упражнений имеет значимый педагогический, коррекционно-развивающий эффект.

Литература

- 1.Косинова Е.М. Логопедические игры и упражнения для формирования правильной речи. - М.: Махаон, 2019. - 104 с.
- 2.Лурия А.Р. Речь и мышление. -М: Изд-во АПН РСФСР, 1975. - 438 с.

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

Бадаева Е.В., Морозова Е.С.

МАДОУ «Детский сад «Планета детства», р.п. Новая Ляда,
ds-planetadetstva@r00.tambov.gov.ru

Проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, является одной из наиболее актуальных проблем на современном этапе развития общества. В последнее время эта проблема активно обсуждается на различных уровнях российской образовательной системы. Как никогда раньше, родители и педагоги обеспокоены тем, чтобы ребенок с ограниченными возможностями здоровья стал гармонично развитой личностью.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, ведут за собой нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. Их состояние здоровья препятствует освоению образовательных программ вне специальных адаптированных условий обучения и воспитания

Известно, что дети с ограниченными возможностями здоровья испытывают затруднения при взаимодействии с социальной средой, это связано с ограниченной мобильностью. Отклонения в развитии и здоровье ребёнка приводят к его выпадению из социально и культурно обусловленного образовательного пространства, так как тот социальный опыт, который каждый нормально развивающийся ребёнок приобретает без специально организованных условий обучения, недоступен ребёнку с ограниченными возможностями здоровья.

Социализация - это процесс и результат усвоения и активного воспроизведения индивидом социального опыта (норм, установок, образцов поведения, культуры, присущих данному обществу, социальной общности, группе, воспроизводство и обогащение им социальных связей и социального опыта)

В научных трудах современных исследователей (А. В. Мудрик, С. А. Козлова) рассматривается социализация ребенка в триединстве ее проявления:

- адаптация к социальному миру;
- интеграция и принятие социального мира как данности;
- дифференциация – способности и потребности изменять, преобразовывать социальную действительность, социальный мир и индивидуализироваться в нем

Абсолютно новый подход к изучению социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья, предложен Л.С. Выготский. Он рассматривал общение детей с окружающими как фактор развития и коррекции их недостатков. Указывал на необходимость создания такой системы обучения, в которой удалось бы соединить специальное обучение с обучением детей с нормальным развитием. Л.С. Выготский писал, что при всех достоинствах специальная школа отличается тем основным недостатком, что замыкает своего воспитанника - слепого, глухого или умственно отсталого ребенка - в узкий круг школьного коллектива, создает замкнутый мир, в котором все приспособлено к дефекту ребенка, все фиксирует его внимание на своем недостатке и не вводит его в настоящую жизнь. Вместо того, чтобы выводить ребенка из изолированного мира специальная школа, как правило, развивает в нем навыки, которые ведут к еще большей изоляции и усиливают его сепаратизм. Задача воспитания ребенка с нарушением развития является, как отмечал Л.С. Выготский, его интеграция в жизнь и создание условий компенсации его недостатка с учетом не только биологических, но и социальных факторов.

Для ребенка с ограниченными возможностями здоровья самым важным и главным ресурсом развития является детский коллектив. Невозможно научить ребенка общению со сверстниками, изолировав его от них. От того, как будут относиться к ребенку другие дети, во многом будет зависеть его социальная адаптация и душевное состояние.

Из опыта работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, для успешной социализации следует обратить внимание на принципы инклюзивного образования. Это интегрированный характер взаимодействия здоровых детей и детей с особыми потребностями (совместное пребывание на общей территории в одно и то же время, участие во всех видах совместной деятельности).

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с ограниченными возможностями здоровья

Принципы инклюзивного образования:

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

Данные принципы способствуют социализации ребенка с ограниченными особенностями здоровья.

Следующий подход к проблеме социализации детей – это коррекционно-развивающие занятия. Специальная работа по введению ребёнка в более сложную предметную и социальную среду проводится поэтапно и планомерно, составляется индивидуальный образовательно-творческий маршрут.

Обучение проходит на наглядно-практической основе с использованием игровых заместителей, игровых приёмов. Такие занятия позволяют детям увидеть результат своего труда, оценить его и порадоваться ему вместе с другими детьми, родителями и педагогом.

Приобретение детьми с ограниченными возможностями здоровья жизненно важных компетенций – цель таких занятий.

В нашей работе социализации детей с ограниченными возможностями осуществляется в процессе различных видов детской деятельности:

Игровой деятельности;
опытно-экспериментальной деятельности;
проектной деятельности.

Игровая деятельность – является главной и ведущей в формировании личности ребёнка, стимулирует творческую активность детей, формирует у них навыки социального поведения, организации жизненного пространства, взаимодействия с миром, а значит способствует успешной социализации.

Опытно-экспериментальная деятельность развивает наблюдательность, коммуникативные навыки, пытливость ума, стремление к познанию мира. Наличие таких качеств у детей с ограниченными возможностями здоровья говорит об их успешной социализации.

Проектный метод формирует самостоятельность детей в поиске информации. Дети учатся работать в команде, проигрывают социальные роли в рамках сообщества, что также способствует успешной социализации

Таким образом, можно сделать вывод о том, что проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является актуальной в Российской Федерации

Литература

1. Корабейников И. А. Нарушения развития и социальная адаптация. М., 2002
2. Мудрик, А. В. Социализация человека. / А. В. Мудрик. – М.: Академия, 2005.
3. Ратнер Ф.Л. Юсупова А.Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей. М.: ВЛАДОС. 2009
4. Филонов Г. Н. Социальная педагогика. Управляемый потенциал и прикладные функции. – М. : ЦСП РАО, 1995.;
5. Фирсов М. В., Студенова Е. Г. Теория социальной работы. – М.: ВЛАДОС, 2001.

Использование русских народных сказок в формировании языковой компетенции у детей дошкольного возраста

Баженова Т.В., Живилкова Н.А.

МБДОУ «Детский сад № 53 «Елочка» Tanyabazhenova.1978@mail.ru

Языковая компетенция – сложная психологическая система, которая включает в себя сведения специального обучения о языке, что обеспечивает понимание речи окружающих, и умения использовать речевой опыт в жизненных ситуациях.

В ходе обучения и развития речи детей дошкольного возраста, у малышей активизируется речевой потенциал, который учат применять в экспрессивной речи. А для этого педагог строит свою работу так, чтобы повседневная речь детей была грамотная и эмоционально окрашенная. Система педагогического воздействия осуществляется последовательно, доступно и интересно.

Знакомство детей со сказкой начинается с первого года жизни. В это же время, прививается любовь к родному слову. Слушая сказки, ребенок учится звукам родной речи, ее мелодике. Чем старше становится ребенок, тем больше он чувствует красоту и точность исконной русской речи, проникается ее поэзией. Неоднократно рассказывая хорошо известные сказки, дети обогащают свой словарный запас, навыки монологической речи, что способствует развитию творческого рассказывания и помогает в обучении сочинения собственных сказочных историй.

Компетентностный подход, как и другие инновационные подходы в обучении, требует поэтапного внедрения. При компетентностном подходе работа педагогов должна обеспечивать создание условий для стимулирования активности ребенка, Деятельность по формированию языковой компетенции, включает четыре этапа, при которой воздействие на ребенка осуществляется последовательно в доступной и интересной форме.

Организационно-подготовительный.

Мотивационно-ориентировочный.

Деятельностный.

Рефлексивный.

Организационно-подготовительный этап включает в себя организацию предметно-развивающей и речевой среды, и как следствие, развитие эстетического восприятия сказки и раскрытие творческого потенциала личности дошкольников в ходе работы со сказками. Оборудование в группе различных зон активности: «Теремок сказок», «Книжкин дом» в котором дети чувствуют себя в мире сказочных образов. Организация различных видов театра, показ мультфильмов, способствует формированию всех компонентов языковой системы.

На втором этапе дальнейшее формирование языковой компетентности происходит, с целью воспитания у дошкольников устойчивой потребности в общении со сказкой;

осмысление ребенком, красоты и выразительности родного языка, наполнение ее речевыми оборотами и образными выражениями; введение в связную речь языковых средств, для самостоятельного творчества детей.

Важно отметить, что сказку надо не читать, а рассказывать. Таким образом, детям прививается умение слушать и понимать монологическую речь. При первом знакомстве с новой сказкой необходимо не только заинтересовать детей, но и чтобы сказка нашла отражение в их чувствах и эмоциях, нужно преподнести текст выразительно и эмоционально.

При обучении пересказу, активно применяется работа со сказками, понятные и интересные сюжеты, легко запоминаются и воспроизводятся детьми.

В заключении пересказывания сказок ребенку предлагается серия интересных заданий: найти и назвать повторность схожих эпизодов, последовательность появления персонажей от маленького к большому и наоборот, повтор действия (сказки «Колобок», «Репка», «Теремок», «Три медведя», «Хвосты»).

Для обогащения активного словаря, умению конструировать словосочетания и предложения, детей учат образовывать однокоренные слова. Добраивать предложения в игре «От каждого по словечку» (например: «Жили» - «Жили-были» - «Жили-были дед» и т.д.).

Для развития эмоционального высказывания, формирования умений в изменении слов с увеличительными и уменьшительно-ласкательными суффиксами, дети вспоминают из содержания сказки ласковые словечки; слова, которые обозначают мелкие детали и маленькие предметы; учатся преобразовывать слова в увеличительную форму (с помощью суффиксов).

Для развития выразительности, в экспрессивной речи детей учат подбирать синонимы к характеристикам героев сказок (заяц – трусливый, быстрый, шустрый, длинноухий), к отдельным предметам (избушка лубяная – деревянная, прочная, теплая).

С целью расширения словарного запаса и умения классифицировать предметы по заданному признаку, педагог предлагает сказку «Три медведя», где Маша переходя из комнаты в комнату знакомит детей с такими понятиями, как мебель, посуда.

Третий – деятельностный – этап способствует развитию у детей самостоятельности в словесно-творческих проявлениях: продумыванию собственного замысла сказки, выбора темы, сюжета, героев; обучению детей связно, последовательно, выразительно строить предложения.

Началом работы в рамках этого этапа обучения дошкольников является знакомство со схемой развития сюжета сказки, которую можно составить к любому сказочному сюжету. Эту схему дети с удовольствием наполняют придуманным содержанием. В процессе работы для уточнения функций сказочных героев задаются примерно следующие вопросы:

- 1) жил-был... Кто? Какой он был? Чем занимался?;
- 2) пошел гулять (путешествовать, смотреть...)... Куда?;
- 3) встретил какого злого персонажа? Какое зло этот отрицательный герой всем причинял?;
- 4) был у нашего героя друг. Кто это? Какой он был? Как он мог помочь главному герою? Что стало со злым героем?;
- 5) где наши друзья стали жить? Что они стали делать? [1].

Продолжение знакомой сказки, с необычным изменением сюжета и его воспроизведение, является интересным и эффективным приемом (что было бы, если в сказке «Три поросенка» было бы четыре поросенка).

Цель четвертого – рефлексивного – этапа обучения: активизация собственной исполнительской деятельности; проявление творчества в реализации замыслов при создании образа; передача художественного образа с помощью движений, мимики, интонации; повышение уровня самоконтроля за собственной речью и стремление ее улучшить; преодоление застенчивости, робости, неуверенности при выступлении перед аудиторией.

При работе над интонационной выразительностью речи используются упражнения: действовать от лица героя сказки с его интонациями, вести диалог за персонажей с голосовой имитацией.

Интеграция с речевым развитием с художественной литературой и продуктивной деятельностью позволяет развивать необходимые мелкомоторные навыки (изготовление реквизита к драматизации сказки).

А самым надёжным способом фиксации детских сочинений стал диктофон. Запись на диктофон позволяет усилить контроль. А родителям способствует сравнению речи на различных этапах становления.

Еще одним из значимых факторов повышения результативности работы является включение в неё родителей. Родители совместно с детьми могут сочинять сказки. Что помогает поддерживать эмоциональный контакт между родителями и ребенком, выполняет развивающую, воспитательную, обучающую функции.

Таким образом, реализация компетентного подхода в речевом развитии значительно повышает интерес у детей к родному языку, способствует успешной коррекции недостатков речевого развития дошкольников. Использование в работе сказок обогащает и актуализирует словарный запас детей, развивает навыки грамматического структурирования и связного оформления собственного высказывания, нормализует произносительную сторону речи и, конечно, является эффективной формой воздействия на эмоциональную сферу дошкольника.

Литература

1. Сидорчук Т.А., Хоменко Н.Н. Технологии развития связной речи дошкольников (методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений). - М.: Академия, 2004. – 304с.
2. Шибицкая А.Е. Формирование художественно-речевой деятельности старших дошкольников на материале русских народных сказок. – М. 1974.
3. Шураковская Л.А. Сочинение сказок старшими дошкольниками – М. 1976.
4. Хуторской А.В. ключевые компетенции и образовательные стандарты. Интернет-журнал «Эдос», 2002.

Роль педагогов и семьи в социализации детей с ограниченными возможностями здоровья

Баженова Т.С., Мерзлякова Н.В.

МБДОУ Детский сад №60 «Зайныка», г. Тамбов, nv.merzlyakova@yandex.ru

На сегодняшний день в сфере образования проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья стоит очень остро. Такому понятию, как ограниченные возможности здоровья, соответствует понятие минимальные органические или функциональные повреждения центральной нервной системы. Дети с ограниченными возможностями здоровья характеризуются незрелостью эмоционально-волевой сферы, а также имеют недоразвитие познавательных процессов. Социализация помогает детям с ограниченными возможностями компенсировать нарушенные функции, помогает их корректировать, обеспечивает возможность детям приобщаться к окружающему миру, его красоте, учит их общаться со сверстниками, участвовать во всех мероприятиях, как в саду, так и в группе. А также познавать все новое и интересное, стремиться к лучшему, а самое главное – учит детей с ограниченными возможностями дружить, любить не только близких людей, но и животных, свою Родину, интересоваться растениями, насекомыми, птицами, познавать мир своими глазами. Очень большую роль в процессе социальной адаптации воспитанников с ограниченными возможностями здоровья играет социальное воспитание. Современные детские сады помогают таким детям достичь необходимого уровня, который в

дальнейшем даст им возможность адаптироваться в жизни, а также продолжать свое образование.

Обязательно на помощь педагогам должны прийти самые лучшие помощники – родители. Наши родители – это самые первые педагоги для ребенка, которые прошли очень сложный период развития, воспитания и обучения своего дитя. Семьи, в которых есть дети с ограниченными возможностями здоровья, обязательно консультируются всеми специалистами (логопедами, дефектологами, психологами) и получают более пристальное внимание к себе со стороны воспитателей, музыкальных руководителей, хореографа, специалиста по физической культуре. Затронув более предметно инклюзивное образование, мы должны отметить, что существует много проблем в создании условий для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. А именно: проблема неприятия таких детей, проблема в осуществлении и представлении подходов в обучении детей с ограниченными возможностями развития.

Существуют трудности в оформлении необходимых документов, возникают вопросы психологической социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья. Часто мы встречаем родителей, не желающих обучать своих нормально развивающихся детей совместно с детьми с ограниченными возможностями здоровья. На наш взгляд, это очень плохо сказывается на развитии, воспитании и обучении детей с ограниченными возможностями здоровья. Также возникают трудности в создании качественного психолого-педагогического сопровождения. Мы считаем, что самая главная проблема – негативное отношение со стороны нормально развивающихся детей. Пробелы в их воспитании, низкое социально-нравственное положение, желание унижить, оскорбить, высмеять детей с ограниченными возможностями здоровья наносят непоправимый вред психологическому состоянию последних, а также приводят их в состояние стресса. Для преодоления существующих проблем дошкольное образовательное учреждение обязательно должно обеспечить нормативно-правовую базу процесса инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Следует обязательно обеспечить образовательный процесс профессионально подготовленными кадрами, которые смогут реализовать инклюзивный подход на высоком уровне. Дошкольное учреждение обязательно должно иметь программно-методическое обеспечение, а именно:

- 1) учебные планы;
- 2) учебные программы или их варианты;
- 3) по необходимости - специальные учебники и рабочие тетради;
- 4) дидактические и настольно-печатные игры;
- 5) пособия для изучения здоровьесберегающих технологий (пальчиковой гимнастики, дыхательной гимнастики, музыкальных пауз, физкультурных минуток, некоторых видов точечного массажа);
- 6) обеспечение психолого-педагогической и социальной поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья (по всем возрастам).

Мы считаем, что решение этих проблем, возникающих в условиях детских образовательных учреждений, обязательно снимет барьер во всех сферах и будет способствовать более успешному развитию инклюзивного образования.

Следует активно вовлекать в работу учреждения семью, в которой есть дети с ограниченными возможностями здоровья. Для таких семей мы готовим ряд консультаций по проблемам развития их детей, пытаемся обучать родителей доступным для них методам и приёмам оказания помощи детям в домашних условиях. И, конечно же, организовывать обратную связь родителей с учреждением. Положительный результат даёт живое общение, личные беседы со всеми членами семьи, передача опыта взаимодействия других семей с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Заинтересованные родители будут активно взаимодействовать с педагогами и специалистами детского сада и стараться внести посильный вклад в обучение и воспитание своих детей.

Все педагоги используют в своей работе цифровые ресурсы, которые помогают им выстроить индивидуальный образовательный план, а самое главное – помогают учитывать различные возможности и потребности детей с ограниченными возможностями здоровья. Комплекс важнейших социально-педагогических задач помогает адаптировать детей с ограниченными возможностями здоровья. Социальная адаптация и социализация детей с ограниченными возможностями здоровья – сложный процесс. Социализация позволяет детям с ограниченными возможностями здоровья стать полноправными членами общества.

Мы считаем, что в здоровом обществе следует формировать правильное представление о проблемах детей с ограниченными возможностями здоровья.

В настоящее время инклюзия активно развивается. Появилось очень много нововведений. Мы живём в век цифровых технологий. Они, разумеется, не обошли и систему образования, в частности дистанционного. Технология очень удобна для детей, которые не имеют возможности обучаться и присутствовать в детском саду в силу своих индивидуальных особенностей.

Для себя мы сделали очень полезный вывод: все дети, несмотря на свои физические, социальные, интеллектуальные и другие особенности, должны быть обязательно включены в систему образования и воспитания со своими сверстниками.

Литература

1. Милованова Н.Ю. Воспитание, социальное воспитание и социальная адаптация личности в контексте социализации / Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2013. № 1 (117).

2. Инклюзивное образование. Выпуск 4. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду / под редакцией Т. Н. Гусевой. М.: Центр «Школьная книга».

3. Смолярчук И.В. Социальное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования / Вестник Московского государственного гуманитарно-экономического университета. 2014. № 2 (18).

Особенности развития высших психических функций у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Базаркина Е.В.

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», г. Тамбов
Научный руководитель: Андреева А.А., к. пс. н., доцент

Неуклонный рост числа детей с задержкой психического развития (ЗПР) является актуальной проблемой на современном этапе развития коррекционной педагогики и психологии. Задержка психического развития характеризуется отставанием в когнитивном развитии, нарушении социальных навыков, а также сложностями в процессе обучения.

Как утверждает отечественный педагог и психолог Т.А. Власова, высшие психические функции (ВПФ) представляют собой совокупность сложных процессов, в которые входят: внимание, восприятие, воображение, память, мышление, речь. Данные процессы, по мнению автора, формируются в процессе социализации и целенаправленного обучения ребёнка [2].

Рассмотрим подробнее процессы, входящие в ВПФ:

Внимание – это способность сосредоточения на определённом предмете или объекте, а также возможность контролируемого переключения между ними.

Восприятие – это процесс отражения объектов и предметов окружающего мира, который заключается в обработке и интерпретации различной сенсорной информации.

Память – процесс запоминания, хранения и воспроизведения различной информации.

Мышление – деятельность, направленная на поиск решения определённой задачи.

Воображение – процесс создания новых образов за счёт имеющегося опыта и представлений [1].

Учитывая, что у детей с задержкой психического развития страдает вся когнитивная сфера, то все психические процессы входящие в состав ВПФ имеют особенности развития у детей данной категории. Рассмотрим подробнее качественные характеристики развития каждой психической функции у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Внимание. Основная сложность данного процесса у детей младшего школьного возраста с ЗПР заключается в нарушениях концентрации внимания. При выполнении заданий, требующих сосредоточения, дети часто отвлекаются, переключаясь на разные раздражители. Внимание детей с ЗПР часто поверхностное, что негативным образом отражается и на других психических процессах (например, в становлении операций мышления).

Память. Кратковременная память развита лучше, чем долговременная. Также стоит отметить, что образная память у детей развита лучше, чем словесная. Общими характеристиками процесса памяти является недостаточный объем, неустойчивость, замедленный темп запоминания, наличие искажений в воспроизведении материала после запоминания.

Мышление. Наглядно-действенное и наглядно-образное мышление развито значительно лучше, чем словесно-логическое. Несмотря на то, что основным видом мышления в младшем школьном возрасте является словесно-логическое, дети с ЗПР опираются на наглядно-образный вид мышления при выполнении заданий. Мыслительные процессы сформированы недостаточно. Особенно сложно дается анализ при решении логических задач.

Речь. В речи детей младшего школьного возраста с ЗПР наблюдаются ошибки грамматического характера. Связная речь развита недостаточно, что выражается в преобладании простых предложений и ограниченности активного словарного запаса. Фонетическая сторона речи также имеет особенности развития, заключающиеся в неправильном произношении звука или целых групп звуков. Чаще всего наблюдаются нарушения в произношении сонорных звуков.

Восприятие. Имеющиеся у детей сложности в обработке сенсорной информации прямым образом влияют на развитие процесса восприятия. Дети с задержкой психического развития часто искаженно интерпретируют различные сенсорные стимулы (аудиальные, визуальные, тактильные). Данные сложности негативно отражаются на формировании представлений детьми окружающего мира, а также на усвоении нового материала.

Воображение. Воображение детей с ЗПР характеризуется ограниченностью, что выражается в недостаточной креативности и стереотипности. Особенности воображения отражаются как на игровой, так и на учебной деятельности. Действия детей всегда шаблонны, стереотипны. Наблюдаются сложности в мысленном преобразовании объектов, а также в представлении несуществующих элементов.

Учитывая, что вся психическая деятельность является единым механизмом, где развитие одной психической функции зависит от уровня развития других, то коррекционный процесс должен включать в себя развитие всех высших психических функций у детей с ЗПР. Стоит отметить, что комплексная и системная коррекционная работа может значительно улучшить показатели ВПФ у детей с ЗПР, что в свою очередь, положительно отразится на процессе обучения.

Таким образом, высшие психические функции у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития сформированы недостаточно и имеют качественные характеристики, свидетельствующие о необходимости проведения коррекционной работы, с целью повышения их уровня развития.

Литература

1. Аксенова Л.И., Архипов Б.А., Белякова Л.И. и др. Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2019.
2. Власова Т.А. Задержка психического развития детей и пути ее преодоления: Обзорная информация. М.: Просвещение, 2018.

Организация психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования в общеобразовательных учреждениях детей с ограниченными возможностями здоровья

Балдикова А.Н., Алексеева Н.Н., Ульихина О.Н.

МАОУ СОШ №4, г. Тамбов, alekseeva.nataliaaaa@gmail.com, annabaldikova@mail.ru,
olga.uljihina@yandex.ru

Одна из приоритетных целей социальной политики России – модернизация образования в направлении повышения доступности и качества для всех категорий граждан. В результате воздействия многих неблагоприятных факторов за последние десятилетия резко возросло число детей с различными формами нарушений психического и соматического развития, с выраженными расстройствами аутистического спектра.

Кроме того, в рамках общемирового процесса наблюдается новая тенденция – родители не хотят отдавать своих детей в закрытые учреждения интернатного типа и воспитывают их в семье, устраивая их в общеобразовательные школы и детские сады.

Инклюзия – это включение не только в образование, но и в жизнь всех без исключения, это учет сильных и слабых сторон каждого, это признание различий, это обогащение представлений о различиях как естественном явлении мира и общества, это возможность получения.

В настоящее время в Конституции РФ и законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.) закреплены права на получение равного со всеми образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (категория лиц с недостатками в физическом и/или психологическом развитии).

Основными направлениями деятельности педагога-психолога инклюзивного образования являются:

Психодиагностика.

Развивающая и психокоррекционная работа.

Психологическая помощь в трудных ситуациях (немедицинская психотерапия).

Психологическое консультирование.

Психологическое просвещение.

Говоря об инклюзивном образовании, следует отметить, что это не только создание технических условий для беспрепятственного доступа детей с ОВЗ в общеобразовательные учреждения, но и вся специфика образовательной деятельности, которая должна строиться с учетом психофизических возможностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

В образовательных учреждениях должно быть организовано качественное психолого-педагогическое сопровождение ребёнка с ограниченными возможностями, а также создан особый морально-психологический климат в педагогическом и ученическом коллективах, основанный на понимании проблем, нужд «особого ребёнка» и на желании ему помочь.

Психолого-педагогическое сопровождение, в соответствии с подходом М.Р. Битяновой (1998), определяется как целостная системно организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и психологического развития ребенка в школьной среде.

Цель коррекционно-развивающей работы – создание условий для всестороннего развития ребенка с особыми образовательными потребностями для обогащения его

социального опыта и гармоничного включения в коллектив сверстников, осуществляется посредством следующих задач:

- сохранение и укрепление психического здоровья каждого обучающегося;
 - обеспечение оптимальной социализации и адаптации в обществе;
 - коррекция психоэмоциональной сферы;
 - стабилизация эмоционального состояния;
 - развитие сенсорно-перцептивных процессов;
 - формирование познавательных и мыслительных процессов;
 - развитие речи и коммуникативных навыков;
 - развитие мелкой моторики, зрительно-пространственной координации;
 - формирование у ребенка представления о себе и элементарных навыков для -
- выстраивания адекватной системы положительных личностных оценок и позитивного отношения к себе;
- формирование навыков взаимодействия с взрослыми и сверстниками;
 - повышение самооценки на основе самоактуализации.

Основными принципами психолого-педагогического сопровождения участников образовательного пространства являются:

- приоритет интересов сопровождаемого;
- непрерывность сопровождения;
- целенаправленность сопровождения;
- систематичность сопровождения;
- гибкость сопровождения;
- комплексный подход к сопровождению;
- преемственность сопровождения на разных уровнях образования;
- принцип сетевого взаимодействия;
- рекомендательный характер советов специалистов сопровождения.

Мониторинг индивидуального развития включает в себя:

- оценку психического развития ребенка;
- состояние его здоровья;
- развитие общих способностей: познавательных, коммуникативных и регуляторных.

Мониторинг проводится два раза в году: в начале и по окончании работы по программе.

Полученные сведения позволяют в дальнейшем целенаправленно вносить коррективы в организацию процесса образовательной деятельности и воспитания детей с особыми образовательными потребностями.

Положительный опыт инклюзивного образования, который был создан благодаря общей, слаженной работе одной команды специалистов, педагогов, администрации под началом директора школы-интерната, однозначно дал новый виток в развитии образовательной деятельности, повысив тем самым профессиональную компетенцию самих педагогов. Изменилось отношение родителей (законных представителей) к проблеме обучения «особого ребёнка». Работая не один год над проблемами инклюзивных технологий образования, педагоги апробировали, практиковали и распространяли свой опыт работы, методические рекомендации, которые, необходимы коллегам, работающим в общеобразовательных школах, столкнувшихся с проблемой обучения детей с ОВЗ.

Литература

1.Малофеев, Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. учеб. пособие для студентов пед. вузов / Н.Н. Малофеев. - М.: Просвещение, 2009. с. 319

2.Назарова Н.М. Специальная педагогика, Раздел II. СПЕЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ, Глава 1. Основы дидактики специальной педагогики 1.2. Принципы специального образования// АCADEMA - М, 2000. с.179.

3. Семаго, М. М. Модели психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: Лекция / М. М. Семаго. с.53-56.

4. Хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и специальная психология» / сост. Н. Д. Соколова, Л. В. Калининкова. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001. с. 448.

Миофункциональные нарушения в работе учителя-логопеда

Барсукова А.А., Демидова Ю.И.

МБДОУ «Детский сад «Ивушка» г. Тамбов, j.demidowa2015@yandex.ru

Формирование речевой деятельности детей зависит от наследственного и приобретенного анатомо-физиологического фактора. Нарушения в произношении звуков часто обусловлены не только зубочелюстной деформацией, но и более чем в шестидесяти процентах случаев, нарушения в звукопроизношении имеют миофункциональный характер проблемы, иначе говоря, нарушение функции мышц и мягких тканей челюстно-лицевой области тела.

Миофункциональные нарушения возможно скорректировать без последствий при раннем и своевременном выявлении, также грамотном, междисциплинарном и тесном взаимодействии учителя-логопеда и стоматолога/ортодонта. По большей части, комплексный подход в устранении проблем среди детей имеющих речевые сложности, обеспечивает стабильно высокий уровень результатов в логопедической коррекционной работе.

Наиболее распространенными причинами миофункциональных нарушений являются:

аномалии в развитии подъязычной уздечки и губ, которые следуют генетическому фактору;

ротовое дыхание - аденоиды, частые и затянутые простудные заболевания, искривление носовой перегородки, полипоз носа;

инфантильное глотание – так называемые вредные привычки (продолжительное сосание соски/пустышки), поздний прикорм твердой пищей;

нарушение функции жевания - потеря зубов, кариес, также нарушение функции жевательных мышц (спазмы, парезы, параличи).

Причины данных нарушений многообразны и по мнению физиологов, такие нарушения причастны к возрастным особенностям развития детей.

С точки зрения физиологии данные нарушения проявляются в виде повышения или снижения активности мышц речевого аппарата, таких как язык и губы, в том числе несимметричной работой жевательных мышц лица. Электромиографический мониторинг лицевой мускулатуры определили, что тонус мышц лица в общей сложности неизменный, а избыток активности жевательных мышц компенсирует увеличение деятельности мимических мышц лица и мышц языка. Следовательно, тренировка или работа по развитию только одной из групп мышц, пор большей части, не даёт должного положительного результата. В связи с этим и важен тесный и грамотный междисциплинарный подход к диагностике и устранению выявленных проблем, касаясь миофункциональных нарушений.

Различные приспособления для коррекции миофункциональных проблем могут быть назначены как стоматологом или ортодонтom, так и логопедом. К приспособлениям можно отнести, вестибулярные пластинки разнохарактерных модификаций, сюда же относятся детские силиконовые трейнеры, которые корректируют позицию и активность артикуляционного аппарата, то есть губ и языка, что в свою очередь способствует реконструкции миодинамического равновесия мышц в челюстно-лицевой области.

Различные миофункциональные нарушения имеют единомыслий исход – к примеру, инфантильный тип глотания, и ротовое дыхание могут в равной степени привести к готическому ребристому своду нёба, что значительно затруднит работу над постановкой и автоматизацией звука [p]. Или, как вариант, может привести к сигматизму. Ротацизм наблюдается при укороченной уздечке языка, сужении челюстей, глубоком прикусе, нарушении подвижности кончика и боковых краёв языка.

У детей с миофункциональными нарушениями зачастую отмечается наличие сколиоза и слабость мышц шеи. Для детей младше пяти лет учитель-логопед может порекомендовать использование вестибулярной пластинки с бусинкой. Данное приспособление способствует наибольшей эффективности упражнений направленных на двигательную активность мышц языка в артикуляционном аппарате. Для избегания или минимизации миофункциональных нарушений, можно использовать профилактику:

профилактика аномалии развития в строении уздечки языка и губ – это своевременное принятие мер по исправлению укороченной уздечки, путь от диагностики до коррекции.

профилактика ротового дыхания – это минимизировать болезни в детском возрасте.

профилактика инфантильного глотания и нарушения функции жевания – это, к примеру отказ от ниблеров, длительного сосания соски, пальца и так далее.

Проанализируем вышеизложенное на примере сонорной группы звуков. При нестандартном развитии подъязычной уздечки зачастую наблюдаются сложности в постановке и автоматизации сонорных звуков, когда язык по физиологии занимает верхнее положение во рту. И если звук [л] и его мягкую пару, в теории, возможно произносить с языком закусанным между зубами, то поставить, а тем более автоматизировать звуки [p] и [p`] будет невозможно. В более сложных случаях трудности возникают и в постановке шипящих звуков с дальнейшей автоматизацией.

В случае с ротовом дыханием постановка звука [p], как показывает практика, не выходит за рамки привычного, однако мы можем наблюдать сложности в автоматизации звуков [p] и [p`].

Касаемо инфантильного типа глотания мы можем наблюдать открытый прикус, который в свою очередь затрудняет постановку свистящих звуков. В случае с открытым прикусом работа, в первую очередь ведётся в сторону нормализации глотания, и только потом к постановке звуков.

Из всего вышеизложенного мы можем с уверенностью сказать, что задача учителей-логопедов состоит в ответственном подходе к своей работе, а также просвещении родителей о важности контроля, за привычными функциями жизнедеятельности ребенка. Необходимостью знания и понимания проявлений миофункциональных нарушений, соответственно значимости своевременного выявления и коррекционной работы.

Литература

1. Архипова Е.Ф., Миофункциональная коррекция и профилактика нарушений звукопроизношений М: 2020. С. 10-20.
2. Архипова Е.Ф. Профилактика нарушений звукопроизношения у детей. Миофункциональный тренер. 2019.
3. Григоренко Н.Ю., Технологии коррекции произносительных и миофункциональных расстройств у детей с нарушением строения и функций органов артикуляции М: Парадигма. 2023. С.175-200.

Влияние интернета и гаджетов на речевое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья

Барсукова Т. А., Салькина Л.М.

МБДОУ «Детский сад № 53 «Елочка», МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи». BarTatyanaA@yandex.ru

Компьютеры, ноутбуки в современном мире выполняют развлекательную функцию, утратив свои первоначальные задачи, как средства хранения и обработки информации. Функции мобильных телефонов, как средств коммуникации тоже изменились – они используются не столько для речевого общения, сколько для общения в соцсетях.

Маленькие дети, видя взрослых, постоянно «залипших» в современных гаджетах, с самого раннего возраста начинают копировать своих родителей. Последние исследования показали, что дети, которые с раннего возраста активно пользуются гаджетами, хуже говорят, чем их сверстники, которые не имеют такой возможности.

Данные наблюдения подтверждают, что чем чаще ребенок использует гаджеты, тем меньше он использует активную речь, для коммуникации. А живое общение, начиная с самого рождения, является главным моментом для социализации ребенка.

Привыкание детей к различным устройствам полностью зависит от родителей. Зачастую, родители, что бы облегчить себе моменты воспитания, для отвлечения ребенка, дают малышу различные устройства, успокаивая себя тем, что включили обучающие программы. Многие говорят, что в мультфильмах такая же речь, как и в обычном общении. Нельзя не согласиться, но во время живого общения, речь взрослого с ребенком обращенная, задача взрослого вовлечь малыша, чтобы он активно участвовал в процессе общения, побуждался на действия, выражал по мере своих возможностей свои эмоции. Чего не скажешь о пассивном просмотре передач и мультфильмов, где малышу нет необходимости выражать свое отношение по поводу чего-либо, да и вопросы никто не задает или выполнять какие-либо действия не надо.

И посадив ребенка в манеж или специальный стул для малышей, ребенка ограничивают в естественной потребности движения. Раньше малыш ползал по комнате, мог наткнуться на какие-то предметы (диван, стол, стул), в процессе он осознавал, что стукнуться – это больно, плакал, мама в этот момент подходила, брала на руки, уговаривала, рассказывала потешки, тем самым опять было живое общение, внимание и проявление материнской любви и ласки. В эти моменты ребенок учится понимать речь, учится выделять среди прочих звуков, звуки родной речи, в этот период нарастет чувствительность к тем характеристикам речевых звуков, которые формируют понимание значения слова.

Бесконтрольное же использование гаджетов с одной стороны, прививает у малыша желание не использовать и развивать речь, заменяя ее на телепередачи и т.д., с другой стороны, вечно занятые родители. У ребенка появляется вакуум живого общения, которое всегда можно заменить на «увлекательные игры». Находясь один на один с гаджетом, малыш переключает свое внимание на жесты с активной мимикой, речь перестает его интересовать.

Такой сценарий часто приводит к отставанию в речевом развитии ребенка, ребенок не воспринимает фразы на слух, простые предложения или несколько простых предложений, так как не понимает их смысла и как следствие, у ребенка не формируется интерес к любым формам обучения будь то слушание, рисование, лепка или физкультурные упражнения. Позже увлечение гаджетами, провоцирует не желание учиться читать, ведь это трудно, а в планшете сейчас есть голосовые помощники и достаточно произнести одно слово, хотя даже и слов произносить не надо, современные дети ухитряются обращаться с гаджетами быстрее, чем научиться говорить. Их привлекают яркие картинки, (мультики) незатейливые музыкальные клипы. Как следствие, снижение творческих способностей, ко всему прочему у

малыша пропадает интерес общения с другими детьми. У него просто нет мотива коммуницировать, выстраивать новые взаимоотношения со своими сверстниками. Легче снова включить планшет. Зачем ему вообще говорить, если и так хорошо? Уровень взаимодействия с окружающими людьми остается примитивным, само взаимодействие – пассивным.

Речь – это не подражание чужим словам и не запоминание речевых штампов. Овладение речью в раннем возрасте происходит только в живом, непосредственном общении, когда малыш не только слышит слова близких людей, но отвечает маме, бабушке эмоционально, жестами, чуть позже он сам включается в диалог.

Причём, включён, не только слухом и артикуляцией, но всеми своими действиями, мыслями и чувствами. Для того, чтобы ребёнок заговорил, необходимо, чтобы речь была включена в его конкретные практические действия, в его реальные впечатления и главное – в его общение со взрослыми.

Речевые звуки, не обращённые ребёнку лично и не предполагающие ответа, не затрагивают ребёнка, не побуждают к действию и не вызывают каких-либо образов. Они остаются «пустым звуком».

Многим детям стало трудно воспринимать информацию на слух – они не могут удерживать предыдущую фразу и связывать отдельные предложения, понимать, схватывать смысл. Слышима речь не вызывает у них образов и устойчивых впечатлений.

По этой же причине им **трудно читать** – понимая отдельные слова и короткие предложения, они не могут удерживать и связывать их, в результате они не понимают текста в целом. Поэтому им просто неинтересно, скучно читать даже самые хорошие детские книжки.

Однако, в современном мире мы не можем отказаться от гаджетов полностью, прежде всего потому, что они также развивают наших детей, т.к. в современном интернет пространстве – множество обучающих программ, которые помогают наряду с традиционными игрушками развивать внимание, слуховое и зрительное восприятие. Современным родителям необходимо самим соблюдать гигиену использования гаджетов и на личном примере учить этому детей. По словам Билла Гейтса, в его семье устанавливается определенное время, после которого не разрешается использовать гаджеты, чтобы дети могли спокойно подготовиться ко сну и без лишних раздражителей заснуть. Кроме того, он отметил, что собственным детям с целью сохранения здоровья, было запрещено пользоваться электронными устройствами до того, как им не исполнялось 14 лет.

Как же найти баланс в использовании ребенком всевозможных устройств?

Прежде всего, стоит контролировать и сократить до минимума время использования ребенком гаджетов. Взрослым не следует использовать без причины смартфоны в присутствии малыша, дети всегда подражают взрослым и в этом случае тоже. Как можно больше общайтесь и играйте со своим ребенком в развивающие игры. В раннем возрасте игры являются основным способом развития малыша.

Литература

1. М.В. Белоусова, А.М. Карпов, М.А. Уткузова. Влияние гаджетов на развитие коммуникации, социализации и речи у детей раннего и дошкольного возраста.
2. Карпов А.М., Чудновский Е.В., Герасимова В.В. и др. Компьютерная деятельность детей – фактор риска психических и личностных нарушений.
3. Агопян Э. С. «Влияние гаджетов на развитие детей: отстающая речь и аутистические расстройства» материалы научно-практической конференции «На пути к школе здоровья: становление образования в контексте ФГОС».

Использование малых фольклорных форм в работе с детьми, имеющими речевые нарушения

Барышева Л.В., Селиванова С.В.

МБДОУ «Детский сад №68 «Яблонька», г.Тамбов

Из многолетнего опыта работы можно сказать, что для воспитания полноценной личности необходимо устранить все то, что мешает свободному общению ребенка с коллективом: ребенок обзывается, ведет себя агрессивно, ребенок хочет быть первым и главным во всем, претендуя на лидерство, или наоборот, ребенок стеснителен и не уверен в себе, в том числе если присутствуют проблемы со звукопроизношением или заиканием, у ребенка не развиты элементарные навыки общения. Часто такие дети не умеют слушать и правильно реагировать на услышанное, часто перебивают собеседника, неадекватно реагируют на критику, не умеют четко и грамотно говорить.

Огромное значение для успешной социализации дошкольников и устранения речевых нарушений в настоящее время приобретает использование малых фольклорных форм : песен, сказок, легенд, потешек, загадок, игр, хороводов, пословиц и поговорок и др. Значение фольклора переоценить трудно, оно состоит в следующем: Выполняет воспитательно-образовательную функцию. Именно в фольклоре тысячелетним народным педагогическим опытом отобраны самые естественные и необходимые формы развития речи.

В работе с детьми, имеющими тяжелые речевые нарушения мы используем:

Народные песни для слушания (в исполнении взрослых, а так же на аудио и видео носителях) и исполнения.

Хороводы и танцы.

Народные игры.

Мелодии, наигрыши, исполняемые как на отдельных народных инструментах, та и целым оркестром народных инструментов для слушания, для танцевальных импровизаций, а так же как фонограмму, под которую дети играют на ударно-шумовых инструментах.

Народно-поэтическое творчество: пословицы, поговорки, загадки, сказки, обрядовый фольклор.

Ряд потешек можно использовать для развития мелкой моторики . Например, «Пальчик-мальчик», «Ладушки», «Петушок», «Сорока-сорока», «Ручки-потягушки» и др. доставляют радость и помогают детям самостоятельно делать массаж рук и ступней, а так же воздействуют на биологически активные точки, расположенные на кистях рук и стопах ног. Благодаря ритмичности, музыкальности, эмоциональной и двигательной насыщенности, так творческому подходу педагога некоторые потешки превращаются в игры со словом, музыкальные игры, игровые упражнения, которые помогают работать над согласованием движения со словом, что очень важно для детей с речевыми нарушениями.

Произведения народного творчества, особенно малые формы, влияют на развитие речи детей, обогащая словарь, развивая артикуляционный аппарат, фонетический слух, давая образцы для составления описательных рассказов. Обилие гласных, простой ритмический рисунок, интересное содержание делают русские народные песни незаменимыми в работе с логопедическими детьми над хорошей дикцией, укреплении дыхания, протяжным пением, способствует выразительности речи. Дети не только должны усвоить родной язык, но и овладеть речью в совершенстве: иметь достаточное дыхание, отработанный ритм, характерный тембр, варьировать интонации. Если дети пока не владеют активной речью, некоторые песни можно инсценировать, при этом передавать содержание только движениями. Например, «Две тетери», «Киска», «Петушок», «Водичка-водичка», «Про капусту» и др.

Народные песни, хороводы и игры являются ценнейшим воспитательным приобретением наших предков и важнейшим средством обучения подрастающего поколения. Танец, игра и песня в хороводе неразрывно связаны между собой. В хороводе всегда проявляется чувство единения, дружбы, товарищества. Участники его, как правило, держатся за руки, иногда за платок, пояс, венок. Играя, ребенок переживает огромную радость, проявляет свои мысли, чувства, желания, свою самостоятельность, фантазию, творческие способности и обогащают коммуникативный опыт детей. Хороводы, игры, песни можно использовать без музыкального сопровождения, что позволяет детям включать их в самостоятельную музыкально-игровую деятельность. А педагогам использовать в режимных моментах, причем, в любое время года, за исключением обрядового фольклора.

Фольклор дает прекрасные образцы речи, подражание которым позволяет ребенку успешно овладевать родным языком, способствует развитию коммуникативных навыков, а так же умственных способностей. Пословицы, загадки, потешки, поговорки образны, поэтичны, в них много олицетворений, метких определений. Их можно подобрать почти к любой ситуации. При их прослушивании у детей снижается агрессивность. Потешки, заклички, прибаутки звучат ласково, выражая заботу, нежность, веру, благополучие, пробуждая в ребенке ласку, доброту, уважение, нравственность. Они являются неиссякаемым источником для формирования у детей речевой культуры. Малые фольклорные формы мы используем в режимных моментах (на прогулке, при засыпании, пробуждении, в беседах, при первом знакомстве с ребенком и т. д.), в образовательной деятельности, при разрешении конфликтов.

Для решения всех вышеперечисленных задач, педагог должен строить свое взаимодействие с детьми в сотворчестве с ребенком. Необходимо прикладывать усилия, чтобы дети понимали смысловое содержание всего произведения, адекватно на него реагировали. При совместной деятельности следует создавать условия, чтобы у детей возникла потребность речевого взаимодействия со взрослым, скажем желание делового общения, но это желание возникает только в том случае, если дети заинтересованы игровым материалом. Передавая смысловое содержание произведения, нужно постараться передать свое настроение ребенку. Для этого необходимо предложить ребенку включиться в игру, взаимодействуя по смыслу текста.

В работе мы используем наглядные средства (игрушки, картинки, пособия), с помощью которых создается реальная картина действий и результата. Объяснять необходимо четко и сжато и сопровождать показом наглядно - дидактического материала.

В процессе работы проводим инсценирование произведения с помощью картинок, ширм, игрушек, добиваясь предельного понимания содержания.

Активно в практику внедряется прием действенного соучастия. Он рассчитан на активное вхождение детей в разворачивающееся перед его глазами действие. Детям предлагают например посадить птичек на веточки, напоить петушка, стать соучастником событий. О которых идет речь.

Еще один прием, который используем – динамический акцент на фрагмент текста, считающихся с действенным показом игрушки, ее перемещением, приведением в движение частей игрушки и т.п. Этот прием помогает понять смысл прочитанной строчки.

Успешность коррекционно - воспитательной работы по преодолению речевого дефекта предполагает участие в нем и родителей. Значение форм работы с родителями трудно переоценить. Непрерывная связь с родителями осуществляется с помощью коллективной, индивидуальной, наглядной форм работы.

Коллективная работа: родительские собрания, консультации, совместные занятия, мастер – классы. Все эти формы помогают объединить родителей, нацелить их на помощь ребенку, учат методам и приемам работы.

Индивидуальная работа помогает установить более тесный контакт с родителями.

Наглядная форма работы очень важна для родителей, Так как большую часть информации мы запоминаем, воспринимая ее зрительно. Большой акцент в работе делается на обучение родителей практическим приемам, которые очень важны для достижения результатов.

Таким образом, можно сделать вывод , что роль родителей в прцессе речевого развития с использование малых фольклорных жанров неоспорима. При помощи малых фольклорных жанров дети учатся четкому и правильному произношению, овладевают монологической речью, начинают пользоваться устной речью как основным средством общения.

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного образовательного учреждения

Бастрыкина Е.А., Гаркалина Е.А., Долгополова Л.В.

МБДОУ «Детский сад «Подсолнух», г. Тамбов, lyudmila.babanova@mail.ru;
elenagarkalina.73@mail.ru ; elenatambov77@ mail.ru .

В современное время особое внимание уделяется детям с ограниченными возможностями здоровья, поскольку они не смогут получить необходимый уровень образования, если будут обучаться в обычных условиях, которые не учитывают их особенности.

Актуальность данной темы с каждым годом лишь возрастает. Если обратиться к данным статистики за последние годы увеличилось количество детей с ОВЗ. И судя по динамике, рост продолжится и в последующие годы.

Дети с ограниченными возможностями – это те дети, у которых имеются некие психические или физические недостатки, которые усложняют им жизнь. Эти недостатки могут иметь врожденный характер, а могут быть приобретенными из-за серьезных травм или перенесенных заболеваний, сказавшихся на организме крайне негативным образом. Детям с ОВЗ сложнее адаптироваться к обществу, им сложнее успевать за детьми без ОВЗ в плане освоения образовательных программ или они могут отличаться поведением от своих сверстников. Дети с ограниченными возможностями здоровья могут быть талантливы, но неравенство в условиях мешают им раскрыть свой потенциал. Многим требуется специальная программа обучения, лечения и оздоровления, коррекции нарушений развития, индивидуальный подход необходимый для минимизации последствий от ОВЗ. Он позволит развиваться детям с ограниченными возможностями здоровья более эффективно.

Существуют общие направления деятельности работы с детьми, у которых ограниченные возможности здоровья, а именно:

Индивидуальная работа с ребенком;

Обеспечение минимальную утомляемость ребенка;

Проявление интереса к деятельности посредством поощрения, веры в себя и свои силы, что у ребенка вполне может все получиться.

Особое внимание необходимо уделить социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, становлению их полноценной личностью, со своими нравственными установками, образцами поведения, которые не противоречат общественному. Таким детям необходимо интегрироваться в общество, чтобы перенять необходимые модели поведение, ценности. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья имеет трудности в понимании общества, отношений между людьми, не может в полной мере проникнуться ими, поскольку не располагает тем, что есть у нормально развивающегося ребенка.

И лучше обеспечить взаимодействие с обществом с самого раннего детства, когда ребенок только познает мир, учится основам вместе с другими. Не отделять его от других, так можно сделать только хуже, поскольку для ребенка не будет примеров поведения. Социализация активно происходит в детских садах. Однако это большая работа для воспитателей, которая охватывает не только деятельность с самим ребенком, но отслеживание его результатов обучения и их сравнения за отдельные периоды, а также активную работу с родителями ребенка, с его близкими людьми и окружением.

Для обеспечения деятельности в детских садах с дошкольниками с ОВЗ необходимо провести мероприятия, которые направлены на выявление детей с ОВЗ и отслеживание динамики их обучения, консультационную помощь родителям и их близким, проведение коррекционно-развивающих работ. Каждый элемент рассмотрим подробнее.

Первым делом необходимо выявить всех детей с ОВЗ для оказания им помощи, что поможет найти верный путь развития, где предполагается больше индивидуальной работы с ребенком, а также для социально-психологического мониторинга и дальнейшей интеграции в общество. Мониторинг помогает выявить прогресс в развитии ребенка. Однако сравнивать детей с ОВЗ с другими детьми, в зависимости от того, есть ли у них ограниченные возможности здоровья или нет, некорректно. Прогресс рассматривается с позиции того, как ребенок с ОВЗ действовал раньше, а как в исследуемый период. Насколько далеко он продвинулся, каким вещам научился в сравнении с собственными прошлыми результатами. Однако исследованием развития занимаются специалисты, воспитатели знакомятся с полученными данными.

Далее рассмотрим консультационную помощь родителям дошкольников с ОВЗ. Активная работа с ними по укреплению ребенка веры в себя, что является немаловажным аспектом. Необходимо в процессе рассказать о том, как лучше проводить занятия с ребенком, как реагировать на самые малые достижения. Необходимо, чтобы и сами родители отслеживали прогресс ребенка. Составление памяток для родителей тоже помогает, тем самым консультирует их, пока других специалистов нет рядом.

Третий аспект работы с дошкольниками с ОВЗ – это проведение коррекционно-развивающих работ, в которые могут быть включены игры, упражнения, рассказы, направленные на выразительность речи и мимики ребенка, устранение ограничений в построении дружеских отношений между детьми, поскольку во время игры дети не боятся показать себя, не боятся взаимодействовать для достижения общей цели. Игровые модели, направленные на совместную с родителями социальную адаптацию детей с ОВЗ, представляют собой эффективное средство социализации и поддержки данных семей в современном обществе [1, с. 110-115].

Если же добавить театрализованную деятельность, то в данном случае можно постепенно решить проблему трудности в общении, неуверенности в собственных силах.

Воспитателю же необходимо обеспечить комфортное времяпровождение ребенка в группе. В случае, если у дошкольника с ОВЗ что-то не получается, необходимо проявить терпимость, иначе результаты будут негативными. Сам дошкольник не захочет делать что-то для себя из-за собственных страхов и неуверенности. За самые незначительные достижения необходимо ребенка поощрять. Это вселяет в него уверенность, что он сможет многого достичь. У дошкольника возрастет стремление идти дальше, учиться, общаться. Утомлять ребенка различными занятиями нет необходимости, всего должно быть в меру.

Дети с ОВЗ при правильной проведенной работе могут достичь многих успехов, социализироваться, раскрыть собственный потенциал, который не раскрылся бы при обычной деятельности. Тщательная подготовка, анализ, занятия со специалистами помогут преодолеть многие трудности. Таким образом ребенок в дальнейшем сможет интегрироваться в общество.

Литература

1. Астапов В. М., Лебединская О. И., Современное состояние проблемы детей с ограниченными возможностями. // Детский практический психолог. 2005 г.
2. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребёнка. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Спб., Речь, 2004 г.
3. Иванова С.Е. Игровая терапия как средство социализации и поддержки семей с детьми с ОВЗ // Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 3А. С. 110-115. DOI: 10.34670/AR.2022.97.60.003

Формирование глагольного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством использования дидактических игр

Баикатова Т.А., Макарова Т.А.

МБДОУ «Детский сад № 38 «Апельсин», г. Тамбов, serg.kotik@mail.ru

В дошкольном возрасте наиболее интенсивно развивается устная речь, так как в этот период создаются благоприятные условия для ее развития и закладываются предпосылки для письменной речи, последующего речевого, языкового, личностного развития ребёнка. В последнее время увеличивается количество детей, у которых затруднены воспроизведение высказывания, понимание текста, последовательное изложение содержания монолога, выражение своих мыслей через текстовое сообщение, что является следствием задержки развития лексической системы языка, так как появляются новые формы опосредованного общения. У детей с общим недоразвитием речи все чаще имеются нарушения речи, связанные с формированием глагольной лексики. Это вызывает необходимость поиска различных направлений и приемов работы по предупреждению у детей дошкольного возраста возможных лексико-грамматических нарушений на уровне глагольного словаря [3].

Для полноценного овладения ребенком связной речью, в первую очередь, необходимо сформировать у него достаточно богатый глагольный словарь, т.к. общеизвестно, что глагол - это основа любой фразы, любого высказывания. Работа по формированию глагольного словаря старших дошкольников рассматривается как целостная деятельность специалистов, включающая систему взаимосвязанных задач, содержание, форму ее организации, а также предполагаемые результаты. Основными задачами коррекционной работы по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с ОНР необходимо выделить следующие:

1. Обогащение глагольного словаря (усвоение новых, ранее неизвестных слов-действий).
2. Закрепление и уточнение глагольного словаря (многократное повторение для их запоминания, усвоение явлений многозначности, синонимии, антонимии).
3. Активизация глагольного словаря (увеличение количества используемых в речи глаголов, значение которых точно понимается ребенком, включение глаголов в словосочетания, предложения) [1].

Основным направлением в проведении коррекционной работы является коррекционно-воспитательная работа, проводимая педагогами дошкольного образования. Это направление является важным еще и потому, что успех формирования правильной речи у дошкольников с нарушениями речи во многом зависит от того, насколько продуктивно осуществляется процесс закрепления речевых навыков и умений, приобретаемых детьми, под руководством логопеда. Таким образом, цель работы воспитателей – закрепление навыков и умений по формированию глагольной лексики, которые дети получают на логопедических занятиях. Решению этой цели подчиняются следующие задачи:

1. Формирование у детей доступного, необходимого их пониманию объема знаний по той или иной теме во время наблюдений на прогулках и экскурсиях;

2. Способствовать развитию речи детей, проводя работу по накоплению, обогащению и активизации словаря глаголов, уточнению значений слов;

3. Формирование положительных навыков общего и речевого поведения, совершенствование навыков общения;

4. Закрепление навыков пользования доступной активной самостоятельной речью. Материал, изучаемый детьми под руководством логопеда, воспитатель закрепляет в условиях естественной коммуникации воспитанников (на занятиях, во время режимных моментов). Словарь дошкольника обогащается преимущественно в процессе игры. Игры по расширению словарного запаса большое множество и они разнообразны:

1. *Игра «Что умеет человек?»* поможет ребёнку уточнить названия выполняемых действий, запомнить эти слова.

2. *Игра «Что для чего?»*. Педагог спрашивает:

– Для чего человеку руки? (Чтобы брать, мыть, резать и т.д.)

– Для чего человеку ноги, глаза, уши и т.д.? Если ребёнок затрудняется в назывании глаголов, то предложите ему сначала договорить фразу.

3. *Игра «Что делает птица?»*. Зернышки (что делает?) клюет... воду ... пьёт, гнездо ...вьёт, яички ... несёт, птенцов ... высиживает, песни ... поёт, на юг ... улетает.

4. *Игра с мячом «Что чем делаем?»* (ножом – режем, пилой – пилим, карандашом – рисуем...) [4].

По любой теме, обсуждаемой с ребёнком можно поиграть в игру, упражняющую его в употреблении глаголов единственного и множественного числа, так как во время словоизменения дети часто неправильно ставят ударение.

5. *Игра с мячом «Добавь слово»* (Утка плавает, а утки ... плавают. Гусь шипит, а гуси ... шипят... Машина едет, а машины ...Самолёт летит, а самолёты... Лист падает, кружится, а листья.....).

6. *Игра с мячом «Что происходит в природе»*

Солнце (что делает?) – светит, греет.

Ручьи (что делают?) – бегут, журчат.

Птицы (что делают?) – прилетают, вьют гнёзда, поют.

7. *Игра с мячом «Кто как передвигается?»*

Летают – птицы, бабочки, мухи, комары, жуки, стрекозы.

Плавают – рыба, дельфины, киты, моржи, акулы.

Ползают – змеи, гусеницы, черви.

Прыгают – блохи, кузнечики, зайцы, лягушки, жабы.

8. *Игра с мячом «Что делают эти животные?»*

Птицы, рыбы, кошки, змеи?

Утка – летает, плавает, ныряет, крикает ...

Кошка – мурлычет, мяукает, крадётся, умывается ...

9. *Игра «Подскажи словечко»*

Ворона каркает, а сорока ...? (стрекочет)

Сова летает, а кролик ...? (прыгает)

Крот роет норки, а сорока ...? (гнездо)

Корова ест сено, а лиса ...? ...

10. *Игра «Я, ты, он, она...»*

Произнеси фразы со словами «одеваться», «раздеваться», «переодеваться» по образцу: «Я одеваюсь, раздеваюсь, переодеваюсь».

• Ты ... Он ...Она ...Мы ...Вы ...Они ...

Можно разнообразить задание, предлагая изменять фразы: кататься на санках, прыгать по дорожке, ехать на автобусе...

(Я прыгаю по дорожке, ты прыгаешь по дорожке, он прыгает по дорожке, мы прыгаем по дорожке, они прыгают по дорожке, вы прыгаете по дорожке) [2].

Работа педагога с детьми, имеющими речевые нарушения, нуждается в использовании дидактических игр в еще большей степени, чем в обычных образовательных мероприятиях, так как дидактическая игра способствует развитию пассивного и активного словаря, увеличению лексики в целом. Такая система будет обеспечивать не пассивное восприятие и утомительные тренировки, а активное, творческое участие ребёнка.

Литература

1. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Многозначность глаголов в русском языке. М.: Гном, 2006.
2. Кривовяз И.С. Играем с глаголами: Игра. Выпуск 2 Книголюб, 2007.
3. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. СПб.: СОЮЗ, 1999.
4. Чистякова И.А. 33 игры для развития глагольного словаря дошкольников. СПб.: КАРО, 2005.

Взаимодействие учителя-логопеда с инструктором по физической культуре по формированию речевых и моторных навыков у детей с тяжелыми нарушениями речи посредством кинезиологических упражнений

Бекина О.Д., Соловьева О.В.

МБДОУ «Детский сад №47 «Лучик», г. Тамбов, bekinaok@yandex.ru

Одним из немаловажных факторов, влияющих на эффективность коррекционно-развивающего процесса, является рациональность организации взаимодействия участников образовательного процесса и поиск альтернативных форм и методов работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Одним из таких является кинезиологический метод.

Кинезиология – наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения с целью развития межполушарного взаимодействия, способствующее активизации мыслительной деятельности. Под влиянием кинезиологических тренировок в организме происходят положительные структурные изменения:

- синхронизация работы полушарий;
- развитие мелкой моторики;
- развитие творческих и умственных способностей;
- развитие памяти, внимания, речи;
- развитие мышления.

Кинезиологические тренировки способствуют профилактики дислексии и дисграфии. Данная методика позволяет выявить скрытые способности ребёнка и расширить границы возможностей его мозга.

Кинезиологический комплекс включает в себя следующие группы упражнений, направленных на развитие сенсомоторных навыков.

1. Упражнения для релаксации и массаж - самый лучший способ снятия напряжения (нервного, физического и психического).

Релаксация «Ковер-самолет». Исходное положение - лежа на спине, глаза закрыть. Педагог: «Мы ложимся на волшебный ковер-самолет. Он плавно и медленно поднимается, несет нас по небу, тихонечко покачивает. Ветерок нежно обдувает усталые тела, все отдыхают... Далеко внизу проплывают дома, поля, леса, реки и озера... Постепенно ковер-самолет начинает снижение и приземляется в нашей группе (пауза)... Потягиваемся, делаем глубокий вдох и выдох, открываем глаза, медленно и аккуратно садимся».

2. Растяжки нормализуют гипертонус (неконтролируемое чрезмерное мышечное напряжение) и гипотонус, снимают напряжение с мышц и сухожилий тела, способствуют снятию стрессового напряжения в теле.

«Снеговик». Педагог: «Представьте, что каждый из вас только что слепленный снеговик. Тело твердое, как замерзший снег. Пришла весна, пригрело солнце, и снеговик начал таять. Повисает голова, затем опускаются плечи, расслабляются руки и т. д. Пригрело солнышко, вода в луже стала испаряться и превратилась в легкое облачко. Дует ветер, гонит облачко по небу.» В конце упражнения ребенок мягко опускается на пол и изображает лужицу воды. Необходимо расслабиться.

3. Дыхательные упражнения улучшают ритмику организма, развивают самоконтроль и произвольность.

«Свеча». Исходное положение - сидя за столом. Педагог: «Представьте, что перед вами стоит большая свеча. Сделайте глубокий вдох и постарайтесь одним выдохом задуть свечу. А теперь представьте перед собой 5 маленьких свечек. Сделайте глубокий вдох и задуйте эти свечи маленькими порциями выдоха».

4. Глазодвигательные упражнения позволяют расширить поле зрения, улучшить восприятие. Однонаправленные и разнонаправленные движения глаз и языка развивают межполушарное взаимодействие и повышают энергетизацию организма.

«Горизонтальная восьмерка». Вытянуть перед собой правую руку на уровне глаз, пальцы сжать в кулак, оставив средний и указательный пальцы вытянутыми. Нарисовать в воздухе горизонтальную восьмерку большего размера. Рисовать с центра и следить глазами за кончиками пальцев, не поворачивая головы. Затем подключить язык, одновременно с глазами следить за движением пальцев хорошо выдвинутым изо рта языком.

5. При выполнении движений развивается межполушарное взаимодействие, снимаются непроизвольные, непреднамеренные движения и мышечные зажимы.

«Мельница». Рука и противоположная нога вращаются круговыми движениями сначала вперед, затем назад, одновременно с вращением глаз вправо, влево, вверх, вниз. Время выполнения 1-2 минуты. Дыхание произвольное.

6. Упражнения для развития мелкой моторики стимулируют речевые зоны головного мозга.

«Кольцо». Поочередно перебирать пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем последовательно указательный, средний и т.д.

«Кошка». Последовательно менять два положения руки: кулак, ладонь (сначала правой рукой, потом левой, затем двумя руками вместе).

Очень много готовых игр и пособий по кинезиологии. Например, межполушарная доска - это развивающая игра, предназначенная для стимуляции работы обоих полушарий головного мозга. Представляет собой поле со спиралью, по которому ребенок одновременно проводит фишками двумя руками по спирали.

Различные шаблоны и лабиринты для рисования двумя руками. Кинезиологические мешочки и мячи, которые можно использовать для развития фонематического слуха, отработки слоговой структуры, автоматизации звуков и прочих этапов и видов логопедической работы.

Нейровосьмерка - тренажер для активации мыслительных способностей и развития интеллекта ребенка. В упражнениях с тренажером участвуют одновременно руки и глаза, задействованы оба полушария, речевой центр и мозжечок.

Чтобы коррекционно-развивающая работа с детьми с ОВЗ показала положительный результат в работе педагогов, рекомендуется проводить комплексы кинезиологических упражнений утром со всей группой перед занятиями или как часть занятия, как динамическую паузу. Упражнения выполняются ежедневно, в доброжелательной обстановке. Продолжительность занятий кинезиологическими упражнениями зависит от возраста детей и может составлять от 5 до 20 минут в день.

Важно помнить основные правила:

начинать с самого простого, увеличивая сложность и темп;

заниматься ежедневно;

соблюдать комфортную обстановку для ребенка.

Кинезиологические упражнения применимы во всех образовательных областях. На занятиях по физической культуре кинезиологические упражнения способствуют развитию координации движений, мелкой и крупной моторики. Кинезиологические приёмы используемые в логопедической практике:

артикуляционные упражнения;

дыхательные упражнения;

упражнения на звукоразличение (восприятие и дифференциация звуков);

сопряженная гимнастика (одновременная работа мелкой моторики пальцев рук и артикуляционных органов);

упражнения, направленные на развитие общей и мелкой моторики.

Они способствуют развитию всех компонентов речи и мышления детей.

Включение в коррекционную работу с детьми с ОВЗ кинезиологических упражнений позволяет сделать выводы, что применение данного метода способствует:

снизить утомляемость, улучшить состояние физического здоровья;

повысить способность к произвольному контролю;

активизировать межполушарное взаимодействие, синхронизировать работу полушарий; скорректировать недостатки речевого развития дошкольников.

Литература

1. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. М., 2007

2. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. М.: ТЦ Сфера, 2003

3. Шанина Г.Е. Упражнения специального кинезиологического комплекса для восстановления межполушарного взаимодействия у детей и подростков. Учебное пособие М., 1999

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

Белова Е.М., Никитина О.С.,

МАОУ СОШ №4, г. Тамбов, katya.below2015@yandex.ru, oksana1990sergeevna@gmail.com.

В конце 20 века глобальной проблемой современности выступает социализация детей с ограниченными возможностями здоровья. Родители и педагоги обеспокоены тем, что нужно следить, чтобы ребенок, стал уверенным, счастливым, умным, добрым и успешным. Особенно важны в этом отношении ранние этапы развития ребенка, когда закладываются основы социальных связей, отношений с обществом и происходит его социальное становление. Ведь именно в детстве происходит созревание человека, способного гармонично адаптироваться к меняющейся социальной среде и выделить свое "Я".

Главная проблема детей с ОВЗ заключается в нарушении его связи с миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченном общении с природой, недоступности ряда культурных ценностей, а иногда и элементарного образования. Ребёнок может быть также способен и талантлив, как и его сверстник, не имеющий проблем со здоровьем, но обнаружить свои дарования, развить их, приносить с их помощью пользу обществу ему мешает неравенство возможностей.

Необходимо пойти навстречу его социальным потребностям и создать систему социальных служб, позволяющих исключить ограничения, препятствующие процессам его

социализации и индивидуального развития. Мы рассматриваем понятие «социализация» как способность ребёнка вписаться в общество, занять в нём определённое место.

Целью коррекционной работы является:

- повышение уровня общего развития учащихся;
- индивидуальная работа по формированию недостаточно освоенных учебных умений и навыков;

- коррекция отклонений в развитии познавательной сферы и речи;
- направленная подготовка к восприятию нового учебного материала.

Задачи коррекционной работы:

- развитие познавательных процессов: внимания, памяти, мышления, воображения и речи;
- развитие общей осведомлённости об окружающем мире;
- развитие пространственных представлений;
- развитие мелкой моторики;
- повышение работоспособности;
- развитие произвольности поведения;
- повышение уровня учебной мотивации;
- повышение самооценки;
- формирование коммуникативных навыков.

Дети, с которыми мы работаем, имеют качественное изменение всей психики, всей личности в целом. Это отклонение в развитии, при котором страдает не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие. Для них характерно недоразвитие познавательных интересов, которое выражается в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают потребность в познании.

С одной стороны таким детям необходимо приспособиться к актуальным запросам социума, с другой попытаться создать себе пространство для роста и развития. Основной задачей для педагогов является оказание помощи ребёнку в создании пространства. Одной из форм создания специального пространства в нашем учреждении являются коррекционно-развивающие занятия. Они планируются так, чтобы дети с ограниченными возможностями здоровья имели возможность взаимодействовать с взрослыми и друг с другом.

Проанализировав процесс социализации, как педагогического явления позволяет представить его содержание в виде структуры, включающей ряд взаимосвязанных компонентов:

- развитие коммуникативного компонента (овладение языком и речь);
- развитие познавательного компонента (освоение определенного круга знаний об окружающей действительности);
- развитие поведенческого компонента (усвоение модели поведения);
- развитие ценностного компонента (отношение к ценностям общества).

Социальное развитие осуществляется двумя путями: в ходе стихийного взаимодействия человека с социальной действительностью и окружающим миром и в процессе целенаправленного приобщения человека к социальной культуре.

Наиболее успешно обучение и развитие детей с ограниченными возможностями здоровья происходит в ходе коррекционно – развивающих занятий. Только в этом случае в работе с ребёнком достигается тот уровень его развития, который максимально соответствует его возможностям. Коррекционно – развивающие занятия позволяют детям увидеть результат своего труда и порадоваться ему вместе с другими детьми, родителями и педагогом.

Школьный период значим для адаптации ребенка в мире социальных отношений. Такой опыт приобретается ребенком в общении и зависит от разнообразных социальных отношений, которые ему предоставляются ближайшим окружением. Усвоение ребенком

накопленного предшествующими поколениями опыта происходит только в совместной деятельности и общении с другими людьми.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что именно так ребенок овладевает речью, новыми навыками, знаниями и умениями, у него формируются собственные убеждения, духовные ценности и потребности, закладывается характер.

Литература

1. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
2. Дианова В.И. Роль социализации в системе помощи детям-сиротам с ограниченными возможностями здоровья//Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2008. - № 5, с.53-56.
3. Мудрик А.В. Социализация и воспитание. – М.: Издательская фирма "Сентябрь", 1997. – 96 с.
4. Никишина В.В. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: Пособие для психологов и педагогов: - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 128 с..
5. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. – СПб.: Питер, 2008. – 192 с.

Организация развивающей предметно-пространственной среды в группе для детей с задержкой психического развития

Белова К.А., Бесперстова С. В.

МБДОУ «Детский сад № 68 «Яблонька»

Модернизация системы образования в России требует трансформации системы дошкольного образования. ФГОС ДО нацеливает педагогов ДОУ на создание таких условий развития детей, в которых раскрывался бы потенциал каждого ребенка, осуществлялся эффективный психолого-педагогический подход к организации воспитания и обучения. Новые подходы требуются и к построению развивающей предметно-пространственной среды (РППС) для детей с задержкой психического развития. В отличие от школы развитие ребенка дошкольника осуществляется только в игре, а не в учебной деятельности. В связи с этим развивающая предметно-пространственная среда в группе ДОУ призвана обеспечить реализацию образовательного потенциала дошкольников, их двигательной активности, а также различных образовательных программ, т.е. «развивающая предметно-пространственная среда – это специфические для каждой Программы Организации (группы) образовательное оборудование, материалы, мебель и т. п., в сочетании с определенными принципами разделения пространства Организации (группы)».

При организации жизнедеятельности детей с отклонениями в развитии необходимо учитывать фактор коррекционно-компенсаторного преодоления недостаточности психофизического развития детей.

Как и для нормотипичных детей в группе для детей с ЗПР, по рекомендациям Министерства образования, должны быть организованы основные зоны:

- уголок театрализованной деятельности;
- познавательной активности с оборудованием для экспериментирования, играми для развития речи, математических представлений;
- зоны для самостоятельной деятельности с различными играми для художественно-продуктивной, конструктивной и пр. направленности;
- зоной двигательной активности (подвижные, спортивные игры);
- зоной отдыха (для возможности уединения).

Целью развивающей работы с детьми с ЗПР в условия дошкольного учреждения является формирование высших психических функций – памяти, внимания, мышления, различных видов восприятия, познавательной и творческой активности детей, создание условий для становления «позиции школьника», т.е. учебной деятельности. Окружение, в котором растет ребенок с задержкой психического развития, имеет большое значение.

Познавательная деятельность детей ЗПР тесно связана с сенсорными раздражителями, поэтому обстановка для этих детей должна быть наполнена различными материалами и оборудованием. Но, в то же время, эти дети склонны к переутомлению и возбуждению, поэтому среда вокруг них должна быть не только разнообразна, но и комфортна, безопасна и рационально организована.

При создании РППС для детей с ЗПР важно учитывать возраст, уровень развития, личные особенности, склонности. Среде важно наполнить игровой атрибутикой разного рода из разного материала.

Основными принципами построения РППС в группе компенсирующей направленности выступают:

- принцип свободного выбора, т.е. право выбора ребенком темы, сюжета игры, игрового материала, места и времени игры;
- принцип универсальности, позволяющий детям и воспитателями строить и менять игровую среду, трансформируя ее в соответствии с видом игры, ее содержанием и перспективами развития;
- принцип системности, т.е. сомасштабность отдельных элементов среды между собой и с другими предметами, оставляющими целостное игровое поле.

При организации РППС следует учитывать основные черты детей с ЗПР:

- повышенная истощаемость, ведущая к низкой работоспособности;
- незрелость эмоций, воли, поведения;
- ограниченный кругозор;
- бедный словарный запас,
- несформированность навыков интеллектуальной деятельности;
- игровая деятельность сформирована не полностью;
- замедленность восприятия;
- трудности в установлении причинно-следственных связей, обобщении, классификаций;
- все виды памяти снижены, требуется более длительный период для приема и переработки информации.

Ребенок в среде группы занимает центрально место, как личность, имеющая свои природные и социально обусловленные задатки, в которой они в сотрудничестве со взрослым должны развиваться.

РППС в группе для детей с ЗПР должна быть организована таким образом, чтобы каждый воспитанник имел возможность упражняться в умении наблюдать, запоминать, сравнивать, добиться поставленной цели под наблюдением взрослого.

Важная составляющая РППС – ее насыщенность. Разнообразие и богатство впечатлений способствуют эмоциональному и интеллектуальному развитию ребенка с ЗПР.

При этом обстановка в группе должна способствовать эмоциональному благополучию каждого ребенка.

К организации РППС в группе необходимо привлекать родителей, что способствует налаживанию взаимодействия с ними.

Таким образом, одним из неперенных условий влияния РППС в группе для детей с задержкой психического развития является участие взрослого. Обеспечивая детей различными играми, игрушками, материалами для экспериментирования, предлагая новые сферы деятельности, взрослый поддерживает интерес своих воспитанников, тем самым стимулируя познавательную активность. При этом показателем развития ребенка с

задержкой психического развития будет выступать способность организовать свою деятельность самостоятельно.

Литература:

1. Коррекционная работа с детьми в обогащенной предметно-развивающей среде / Под ред. Л.Б. Баряевой. – СПб., 2016
2. Марецкая Н.И. Предметно-пространственная среда в ДОУ как стимул интеллектуального, художественного и творческого развития дошкольника. – М., 2018
3. Маркова Л. С. Организация коррекционно-развивающего обучения дошкольников с задержкой психического развития. Практическое пособие. М., 2017

Современные подходы к организации родительских собраний для родителей детей с ограниченными возможностями здоровья

Белорусова М.Б., Карпухина Е.А., Щербинина С.Н.

МБДОУ «Детский сад №70», г. Тамбов, marbel.18@mail.ru

Самая традиционная и вместе с тем самая необходимая форма работы с семьей – это родительские собрания. Мы считаем своей задачей внести новизну в эту форму работы с родителями.

Как на собраниях учесть потребности родителей? Как помочь им понять сущность образования детей дошкольного возраста? Как вызвать желание сотрудничать с педагогами ДОУ?

Можно посоветовать проводить собрания для родителей детей с ОВЗ в интерактивных формах так, чтобы сами родители прожили некоторые образовательные ситуации. Мы приведем примеры собраний, названия которых даны условно. Вы можете подобрать для них наиболее удачное название в соответствии с конкретно вашим собранием.

Организационно-распределительное собрание. Цель: согласовать действия педагогов и родителей в новом учебном году; определить направления дальнейшего развития детей группы, какие условия необходимы для них, какие формы вовлечения родителей в работу группы лучше использовать.

Информационно-аналитическое собрание. Цель: формирование согласованного представления о текущем состоянии, особенностях и перспективах развития каждого ребенка из числа присутствующих на собрании родителей.

Позитивно-деловое собрание. Цель: содействовать осмыслению родителями конструктивных стратегий воспитания и развития детей.

Особым пунктом хочется выделить собрание, посвященное инклюзии, работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Для демократического общества, ориентированного на удовлетворение потребностей личности, характерно убеждение, что каждый человек уникален и вносит свой ценный вклад в развитие общества. При полной демократии все граждане обладают равными правами и в одинаковой степени имеют возможность участвовать в жизни сообщества во всех аспектах и в полной мере. То, насколько люди с особенностями развития (инвалидностью) могут участвовать в жизни общества, является одним из показателей демократии.

Если дети, имеющие ограниченные возможности развития, обучаются вместе со своими сверстниками, у них появляется равная возможность получить признание на основе своих сильных сторон и достоинств вне зависимости от когнитивных, физических, социальных или эмоциональных данных. В инклюзивных группах у детей появляется представление о диапазоне человеческих возможностей и ресурсов, что помогает овладеть моделями конструктивного взаимодействия, формировать принятие и эмпатию.

Дети, обладающие любыми потенциальными возможностями, развиваются лучше всего, если они активно вовлечены в процесс взаимодействия – обучение, общение со сверстниками и взрослыми.

Для проведения такого родительского собрания необходимо подготовить материал, который может показать проблемы, препятствующие обучению. Наборы игрушек заранее раскладываем в помещении, где будет проходить собрание. При входе в помещение участникам раздаются наклейки и платки.

Итак, приведем возможную модель собрания.

Собрание, посвященное работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Цель: содействовать осмыслению родителями конструктивных стратегий воспитания и развития детей с ОВЗ

Примерный перечень материалов: *платки или косынки*, с помощью которых можно будет имитировать основные проблемы: отсутствие зрения, отсутствие речи, трудности в движении рук, ног; *фишки* (наклейки, значки) для распределения участников собрания на пять групп:

- «Люди с проблемами зрения»,
- «Люди с проблемами речи»,
- «Люди с проблемами в движении рук»,
- «Люди с проблемами в движении ног»,
- «Инклюзивная группа», куда войдут по 1-му человеку с проблемами и несколько человек с типичным развитием.

К собранию также нужно подготовить наборы игрушек, книг, материалов для инициирования активных действий участников. Важно, чтобы набор игрушек провоцировал действия. Например:

- для подгруппы родителей *«Люди с проблемами в движении ног»* подойдут мячи, скакалки, вертушки, самокат,
- для подгруппы *«Люди с проблемами зрения»* - большие красочные пазлы, книги,
- для *«Инклюзивной группы»* обязательно нужно подготовить лист ватмана, набор гуаши, кисти, клей.

Примерный ход собрания.

Ведущий начинает собрание словами «Мы готовимся к очень ответственному шагу – принять решение, которое не может быть принято без согласования с вами, без вашего искреннего понимания необходимости этого шага – к включению детей с ограниченными возможностями здоровья в наши группы».

Предлагаем вам погрузиться в ситуацию, призванную изнутри показать проблему, которую мы хотим поднять на этом собрании.

Для этого мы разделили всех участников собрания на подгруппы. Посмотрите на свою наклейку (фишку, значок) и найдите свою подгруппу.

Предлагаем вам повязать платки таким образом, чтобы получилась группа «Люди с ограниченными возможностями здоровья». Для имитации проблем с речью завяжите платком рот; для имитации проблем со зрением завяжите глаза и т.д.

Участники подгруппы должны занять свои места там, где для них приготовлены игрушки.

Внимание! Для создания ситуации изолированности можно из каждой подгруппы выделить по одному участнику и вывести его из общего помещения в соседнюю группу, в приемную, в методический или медицинский кабинет. Там этот участник должен будет существовать отдельно от других, находясь наедине с воображаемым физическим недостатком.

Как только подгруппы соберутся на своих местах, предлагаем им поиграть в течение 10-15 минут. После этого каждая подгруппа должна будет высказать свои ощущения,

поделиться чувствами, мыслями. Представители самой большой сборной (инклюзивной) подгруппы завершают общее обсуждение.

Важно, чтобы в результате участники поняли, насколько страшна изоляция и неэффективна сегрегация (объединение людей по проблемному признаку), насколько конструктивно во всех отношениях включение детей с ограниченными возможностями здоровья в коллектив типично развивающихся сверстников.

После того как все участники выскажут свои соображения, можно вернуться к главной цели собрания – быть ли инклюзии или нет. Педагоги высказывают мысли, что никто не виноват в том, каким он родился, что ни одна семья не застрахована от рождения ребенка с проблемами в развитии, что никто не застрахован от несчастного случая, никто не знает, какая болезнь может его настигнуть. Педагоги обращаются к участникам собрания с вопросом: «Можете ли вы взять на себя ответственность и сказать детям с ограниченными возможностями здоровья «НЕТ»?»

После этого следует выдержать паузу и задать следующий вопрос: «Согласны ли вы на то, чтобы дети с ограниченными возможностями здоровья посещали группы нашего детского сада?»

Далее происходит обсуждение и согласование деталей: какого возраста могут быть дети с ограниченными возможностями здоровья; с какими проблемами; сколько детей примет детский сад/ группа; какими могут быть формы участия родителей групп; какая помощь необходима и т.п.

Инклюзия детей с ограниченными возможностями здоровья может быть успешной только в том случае, если все участники этого процесса осознанно примут решение.

Тематические собрания. Цель: просвещение близких взрослых в области коррекционно-развивающей деятельности и эффективного взаимодействия с ребенком с ограниченными возможностями здоровья.

Примерная тематика встреч: 1. Речевые нарушения и причины их возникновения. 2. Психологические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья. 3. Игра – лучший помощник в занятиях с детьми дома. 4. Как и что читать детям с общим недоразвитием речи? 5. Игровые упражнения, развивающие мелкую моторику ребенка. 6. Организация предметно-пространственной среды для ребенка с ограниченными возможностями здоровья дома. 7. Режим дня ребенка с ограниченными возможностями здоровья. 8. Безусловное принятие ребенка. 9. Помощь родителей. Всегда ли она так необходима? 10. Круглый стол: Как я стал понимать своего ребенка.

Организация просвещения родителей, имеющих ребенка с ограниченными возможностями здоровья, в такой форме позволит создать условия «для успешной интеграции нестандартной семьи и нестандартного ребенка в общество» [2].

Литература

1. Голубева Л.Г. Развитие и воспитание детей раннего возраста. М.: Академия, 2002.
2. Мاستюкова Е.М. Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. М.: ВЛАДОС, 2003.
3. Михайлова-Свирская Л.В. Работа с родителями: пособие для
4. педагогов ДОО. М.: Просвещение, 2015.

Основные подходы к проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья

Белькова С.В, Тулупова Е.С.

МБДОУ детский сад № 2 «Аленушка» г. Тамбов
katka.tulupova@yandex.ru, svetulyka7@gmail.com

Одной из актуальных социально-экономических и демографических проблем современного российского социума является включение детей с ограниченными возможностями в общество. Формирование и развитие социального потенциала детей с ограниченными возможностями, их активное участие в жизни общества могли бы способствовать дальнейшему развитию экономики страны и её стабильному функционированию.

Социально-педагогическая сущность развития социального потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья состоит в целенаправленной педагогической поддержке детей, раскрытии их реабилитационного потенциала в различных формах деятельности. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья достигается путём проведения индивидуальной программы социально-педагогической реабилитации и подготовки окружающих к принятию детей с особенностями в развитии.

Социально-педагогическая деятельность по развитию социального потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья, направленная на его успешную социализацию, включает:

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

Для того чтобы процесс социализации детей с проблемами здоровья происходил наиболее полноценно, необходимо использовать программу ознакомления детей с социальной действительностью в единстве мотивационного, когнитивного и деятельностно-практического аспекта их жизнедеятельности.

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

Литература

- 1.Мудрик, А.В.\социализация человека./А.В.Мудрик.-М.:Академия,2005
- 2.Фирсова М.В., Стеденова Е.Г. Теория социальной работы.-М.:ВЛАДОС,2001

Эффективное взаимодействие детского сада с семьями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья

Беспалова И.В., Печенина С.Н.

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

Рождение ребенка с особенностями развития – это всегда испытание для семьи. Родители сталкиваются с множеством вопросов, связанных с воспитанием, развитием и социализацией своего ребенка. Детский сад, как первое социальное учреждение, играет важную роль в поддержке таких семей.

Родители детей с ОВЗ часто испытывают чувство изоляции и одиночества. Им не хватает информации о специфике развития своего ребенка, о доступных методах коррекции и реабилитации. Кроме того, они сталкиваются с трудностями в общении с другими родителями и педагогами. Детский сад должен стать не просто местом, где ребенок проводит время, но и центром поддержки для всей семьи.

В своей работе с родителями мы поставили следующие задачи:

- создание инклюзивной среды: обеспечение равных возможностей для всех детей, независимо от их особенностей развития;
- повышение компетентности родителей: обучение родителей особенностям развития своего ребенка, методам коррекции и реабилитации.
- создание сообщества поддержки: организация встреч, групп поддержки для родителей, где они могут поделиться своим опытом и получить поддержку от других родителей.
- сотрудничество со специалистами: привлечение к работе с семьями психологов, логопедов, дефектологов и других специалистов.

Взаимодействие ДОО и семьи включает в себя заинтересованность обеих сторон в изучении личности ребенка с ОВЗ, в раскрытии и развитии в нем скрытого потенциала. В нашей работе взаимодействие строится на доверии и уважении, взаимной поддержке и помощи друг другу.

В законе «Об образовании» говорится, что перед детским садом стоит важная цель по обеспечению благоприятных условий для жизни, воспитания детей с ОВЗ, что для полноценного и гармоничного развития личности необходимо укреплять и развивать тесное сотрудничество ДОО и родителей. Так же реализуя программу ФОП, одной из наших задач является вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс как активных участников.

Рассмотрим различные формы взаимодействия детского сада с семьями, имеющими детей с ОВЗ, которые мы применяем на практике, и проанализируем их эффективность.

- Наглядные формы: информационные стенды, буклеты, памятки, Веб-сайт, социальные сети.
- Индивидуальные формы работы: консультации, визиты на дом.
- Совместные мероприятия с родителями: родительские собрания, мастер-классы, семинары.
- Совместные мероприятия с детьми: праздники, развлечения, проекты.

Используя данные формы работы, мы не всегда видим активное участие родителей, в основном они выступают пассивными слушателями и наблюдателями. Для того чтобы родители начали взаимодействовать с воспитателем мы используем новые формы работы и дополняем стандартные.

В нашем образовательном учреждении были разработаны и внедряются следующие нетрадиционные формы работы с семьей:

- Семейные клубы - в их основе лежит назидательно-поучительная форма общения, клуб строит отношения с семьей на принципах добровольности, личной заинтересованности.

В таком клубе людей объединяет общая проблема и совместные поиски оптимальных форм помощи ребенку.

- Родительская почта - любой член семьи имеет возможность в короткой записке высказать сомнения по поводу методов воспитания своего ребенка, обратиться за помощью к конкретному специалисту.

- Телефон доверия - помогает родителям анонимно выяснить проблемы, предупредить педагогов о необычных проявлениях детей.

В работе с родителями придерживаемся следующих принципов:

1. Личностно-ориентированный подход к детям, к родителям, где в центре стоит учет личностных особенностей ребенка, семьи; обеспечение комфортных, безопасных условий.

2. Гуманно-личностный – всестороннее уважение и любовь к ребенку, к каждому члену семьи, вера в них.

3. Принцип комплексности – психологическую помощь можно рассматривать только в комплексе, в тесном контакте педагога-психолога с учителем-дефектологом, воспитателем, муз. руководителем, родителями.

4. Принцип доступности

Эффективное взаимодействие детского сада с семьями, имеющими детей с ОВЗ, требует комплексного подхода. Нами созданы условия для открытого и доверительного общения, предоставляем родителям необходимую информацию и поддержку, а также вовлекаем их в образовательный процесс. Только совместными усилиями можно создать благоприятную среду для развития каждого ребенка.

Эффективность работы с родителями воспитанников подтверждается ростом их заинтересованности в сотрудничестве с дошкольным учреждением, повышении уровня психолого-педагогической компетентности, умении правильно взглянуть на ситуацию, оценить ее, находить приемлемые пути решения.

Литература:

1. Волосовец Т.В., Кутепова Е.Н. Инклюзивная практика в дошкольном образовании. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: Мозаика – Синтез, 2011

2. Левченко И.Ю., Ткачёва В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребёнка с отклонениями в развитии. Метод. пособие. М.: Просвещение, 2008.

3. Ткачёва В.В. Семья ребёнка с ограниченными возможностями: диагностика и консультирование. М.: Национальный книжный центр, 2014.

Система интегративного взаимодействия в коррекционно-развивающем обучении дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в условиях группы компенсирующей направленности

Бибина М.Ю., Клейменова О.В., Сибрина О.В.

МБДОУ «Детский сад №70», г. Тамбов, mbibina@yandex.ru

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) и Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования (ФАОП ДО) для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) одной из основных задач определяет поиск и апробацию вариативных форм, способ, методов и средств реализации взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся, направлений и задач коррекционно-развивающей работы (КРР) с дошкольниками с особыми образовательными потребностями (ООП) в том числе детей с ОВЗ и детей-инвалидов.[3]

Коррекционно-развивающая работа и инклюзивное образование обеспечивает коррекцию нарушений развития у дошкольников с ОВЗ, способствует помощи в освоении Программы, разностороннему развитию с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, а также дает возможность детям посещать обычные ДОУ и воспитываться

вместе с другими детьми. Создание в детском саду специальных условий для получения образования детьми с ОВЗ связано с изменением всей инклюзивной образовательной среды.[3]

Адекватные методы, организационные формы работы с детьми, имеющими речевые расстройства, целенаправленное воздействие на детей, способствуют преодолению имеющихся у них речевых дефектов. Именно поэтому сегодня, говоря о работе с детьми-логопатами, нельзя рассматривать только деятельность учителя-логопеда. Для того чтобы устранить речевые нарушения и сформировать устно-речевую базу, необходимо глубокое взаимодействие всех участников педагогического процесса, прежде всего -с воспитателями.

В связи с этим, включение детей с ОВЗ в образовательный процесс ДОО осуществляется в условиях группы компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи, с целью осуществления коррекционно-развивающего обучения и воспитания воспитанников в соответствии с их возможностями и потребностями.

Воспитание и образование детей строится в соответствии с адаптированной образовательной программой дошкольного учреждения. Для работы в группе компенсирующей направленности назначаются воспитатели, прошедшие курсы повышения квалификации, в соответствии с показаниями ограничений воспитанников данных групп.

Особенностями организации работы воспитателя в данной группе являются: совместное с учителем-логопедом планирование и проведение коррекционно-развивающей деятельности воспитанников с ОВЗ; обеспечение индивидуального подхода к каждому воспитаннику с учетом взаимных рекомендаций (воспитатель учитывает логопедические рекомендации, а логопед – советы воспитателя); консультирование родителей (законных представителей) детей с ОВЗ по вопросам воспитания ребенка в семье; ведение необходимой документации.[2]

Коррекционная работа в группе компенсирующей направленности строится по четко выработанному плану, которого должны придерживаться все участники педагогического процесса (логопед-воспитатель). Успех коррекционно-воспитательной работы в логопедической группе определяется строгой, продуманной системой, суть которой заключается в логопедизации всего учебно-воспитательного процесса, всей жизни и деятельности детей.

В календарных планах воспитателей в начале каждого месяца учитель-логопед указывает лексические темы на месяц, примерный лексикон по каждой изучаемой теме, основные цели и задачи коррекционной работы. Ежедневные задания учителя-логопеда воспитателю включают следующие разделы: логопедические пятиминутки; подвижные игры и пальчиковая гимнастика; индивидуальная работа; рекомендации по подбору художественной литературы и иллюстративного материала. [2]

В работе воспитателя в группе компенсирующей направленности можно выделить два основных направления:

Коррекционно-развивающее;

Общеобразовательное.

Однако необходимо учитывать, что первое – коррекционно- развивающее – является наиболее значимым, ведущим, а второе – общеобразовательное – подчиненным. [1]

Коррекционно-развивающее направление включает в себя следующие задачи:

Закрепление речевых навыков (звукопроизношения)на индивидуальных занятиях по заданию логопеда;

Развитие артикуляционной и тонкой моторики.

Обогащение, уточнение и активизация отработанной лексики в соответствии с лексическими темами программы.

Упражнение в правильном употреблении сформированных грамматических категорий.

Развитие внимания, памяти, логического мышления в играх и упражнениях на бездефектном речевом материале.

Формирование связной речи.

Закрепление формирующихся навыков звуко-слогового анализа и синтеза (закрепление навыков чтения и письма).

Закрепление у детей речевых навыков на индивидуальных занятиях по заданию логопеда. Во второй половине дня выделяется специальное время для работы воспитателя по коррекции речи с подгруппами и отдельными детьми, фамилии которых логопед записал в специальной тетради для заданий (тетрадь взаимодействия логопеда с воспитателями). В данной тетради учитель-логопед прописывает содержание коррекционно-развивающей работы, а воспитатель указывает, кто из детей не справился с тем или иным заданием, чтобы, по возможности, включать эти задания в индивидуальную работу, рекомендовать их родителям для закрепления дома.

Развитие у детей артикуляционной и тонкой моторики. Развитие артикуляционной моторики (*с элементами дыхательной и голосовой*) осуществляется с самого начала обучения ежедневно. Вне занятий воспитатель может предлагать детям, у которых заметны нарушения пальцевой моторики, собирать мозаику, работать с конструктором, застегивать и расстегивать пуговицы, собирать рассыпанные мелкие предметы, нанизывать бусы и т.п.

Систематический контроль над поставленными звуками и грамматической правильностью речи детей. Особая значимость этой работы заключается в том, что она предоставляет возможность широкой практики свободного речевого общения детей и закрепления речевых навыков в повседневной жизни и деятельности детей. Воспитатель должен внимательно следить за речью детей и исправлять их ошибки не только на занятиях, но и на протяжении всех режимных моментов. Причем очень важно, чтобы все ошибки детей исправлялись воспитателем корректно. Ошибки в произношении также следует фиксировать и исправлять по ходу ответа.

Процесс нормализации речи и угасание патологического рефлекса возможны только при повышенном внимании ребенка к речи окружающих и своей собственной. Естественно, что такая работа требует от воспитателя терпения, такта, собранности и постоянной изобретательности.

Вторым направлением в работе воспитателя группы такого вида является **общеобразовательное**. Оно включает в себя:

Обучение на занятиях по всем разделам адаптированной образовательной программы ДООУ (кроме раздела «Развитие речи»);

Воспитательная работа в соответствии с адаптированной образовательной программой ДООУ;

Работа с родителями.

В задачи воспитателя так же входит создание доброжелательной обстановки в детском коллективе, укрепление у детей веры в собственные возможности, формирование интереса к занятиям, снятие отрицательных переживаний, связанных с речевой неполноценностью. Реализация указанных задач возможна на основе хороших знаний возрастных и индивидуальных психофизиологических особенностей детей. Если в коррекционно - воспитательной работе ведущая роль принадлежит логопеду, а воспитатель является его активным помощником, то при выполнении общеобразовательных задач их роли меняются.[2]

Таким образом, строго выстроенная система взаимодействия, охватывающая всех участников коррекционно-развивающего процесса, позволит реализовать комплексный подход к коррекции речевого развития детей с ОВЗ в условиях группы компенсирующей направленности.

Литература

1. Жихарева Ю.Б. Практические рекомендации для специалистов и родителей по воспитанию, развитию и коррекции детей. Из опыта работы детского логопеда и психолога. М.: Издательский Центр ВЛАДОС, 2023.

2. Михеева И. А., Чешева С.В. Взаимосвязь в работе воспитателя и учителя-логопеда. СПб: Каро, 2017

3. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. -М.: ТЦ Сфера, 2024

Социализация дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в процессе взаимодействия учителя-дефектолога и учителя-логопеда в условиях дошкольной образовательной организации

Биза О.В., Сивова С.А.

МБДОУ «Детский сад «Колосок», г-о, г. Тамбов, п. Строитель, lupina472@mail.ru

Основными проблемами социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) являются: бедность контактов с окружающим миром, ограничение общения со сверстниками, затруднение ориентации в социуме и испытывание трудностей в соблюдении норм и правил поведения. Дети данной категории часто затрудняются в собственной произвольной регуляции поведенческих и эмоциональных проявлений, что оказывает влияние на адаптацию и формирование социальных отношений. Также отмечаются сложности в формировании коммуникативных навыков, отсутствие познавательной активности и любознательности, повышенная тревожность, несамостоятельность [3, с.49].

В Федеральной образовательной программе дошкольного образования (ФОП ДО) отмечается необходимость позитивной социализации ребенка, развития положительного самоощущения и формирование позитивного отношения к деятельности человека, к окружающей среде[2]. Понятие «позитивная социализация» подразумевает навыки взаимодействия с окружающими, умение выстраивать свое поведение и действия с учетом интересов и потребностей других.

В ФОП ДО целевые ориентиры возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования по образовательной области «социально-коммуникативное развитие дошкольников» представлены следующими задачами:

освоение норм и ценностей, принятых в обществе (нравственные и моральные ценности);

формирование готовности к совместной деятельности со взрослыми и сверстниками;

становление взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми;

формирование саморегуляции собственных действий, целенаправленности и самостоятельности;

развитие эмоционального интеллекта, эмоциональной чуткости и сопереживания;

формирование чувства принадлежности к своей семье и Родине;

становление уважительного отношения и позитивных установок к различным видам труда и творчества;

формирование основ безопасного поведения в различных жизненных ситуациях[2].

Для реализации поставленных задач необходимо организовать целостное образовательное пространство, обеспечивающее успешную социализацию воспитанников с особыми образовательными потребностями. Перед педагогами дошкольного учреждения встают следующие задачи:

создание доступной, вариативной, комфортной предметно-пространственной среды;

ознакомление с методическими наработками и успешным опытом в практике системы социализации дошкольников с ОВЗ, составление методических рекомендаций для различных категорий педагогических работников по данному вопросу;

проведение диагностики сформированности процесса социализации дошкольников;

разработка и реализация оптимальных коррекционно-образовательных мероприятий, направленных на социализацию дошкольников;

консультативное сопровождение семей воспитанников по вопросам социализации детей и организации досуговой деятельности.

Решение поставленных задач по социализации детей с ОВЗ достигается в непосредственном взаимодействии всех специалистов дошкольной организации, в частности учителя-дефектолога и учителя-логопеда. Четкая командная работа, где каждый участник выполняет поставленные цели и задачи в своей предметной области, способствует благоприятному развитию социально-коммуникативных навыков детей. Одним из важнейших условий в социальной адаптации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья является наличие единого стиля и подхода в работе всех специалистов.

Деятельность учителя-дефектолога направлена на достижение максимально возможного уровня усвоения материала образовательной программы, рекомендованной ребенку. Успешное включение ребенка в жизнь общества нередко зависит от уровня развития его жизненных компетенций и сформированности речевого, познавательного, социального, эмоционального и нравственного развития.

Данная цель достигается в процессе реализации следующих задач: для выявления особенностей в развитии, темпа и объема усвоения учебного материала проводится педагогическая диагностика. По результатам которой, определяются актуальные задачи, принципы, средства, формы, методы и приемы, способствующие продуктивному усвоению учебного материала, развитию учебной мотивации и формированию самостоятельности воспитанников. Разработка и реализация коррекционно-развивающей и социальной составляющих психолого-педагогического сопровождения ребенка. Проведение просветительской работы в среде родителей и консультирование педагогов по вопросам выбора эффективных методов и средств по социализации детей с ОВЗ [1, с.79].

Умение устанавливать коммуникацию с окружающими является важным фактором для социализации дошкольников с особыми образовательными потребностями. Своевременное выявление и исправление нарушений речевого развития благоприятно влияют на общение детей со сверстниками и взрослыми. Деятельность учителя-логопеда направлена на установление особенностей речевых нарушений, создание условий, способствующих преодолению трудностей в коммуникации и социализации воспитанников.

Перед учителем-логопедом стоят следующие задачи: посредством диагностики определить степень и структуру речевого нарушения; направить детей с родителями (законными представителями) на территориальную психолого-медико-педагогическую комиссию с целью определения/уточнения образовательного маршрута; разработать и реализовать план индивидуальной логокоррекционной работы по устранению речевых нарушений параллельно с социализацией детей [1, с.85].

Для положительных результатов освоения образовательной программы необходимо систематическое изучение динамики речевого развития с последующим изменением образовательного маршрута. Эффективная коррекционная работа невозможна без взаимодействия педагогов ДОО с семьей ребенка, поэтому логопеду необходимо осуществлять консультативную и просветительскую деятельность, резюмирование и распространение эффективных средств и методов развития речи детей, формирования коммуникации, адаптации и социализации.

Социальная адаптация является фундаментом социализации личности ребенка с особыми образовательными потребностями, основой саморазвития, самореализации и

самовыражения. Социализация детей дошкольного возраста - общественная ценность, формирование которой является значимой задачей педагогического сообщества.

Литература

1. Алехина С.В., Семаго М.М. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики Методическое пособие / Под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. М.: МГППУ, 2012. 156 с.

2. Приказ Минпросвещения РФ от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении Федеральной образовательной программы дошкольного образования».

3. Социализация детей с ОВЗ на современном этапе: научно-методический и прикладной аспекты: Сб. науч.-метод. материалов/под ред. Белогуровой А. Ю., Булановой О. Е., Поликашевой Н. В. М.: Издательство «Спутник+». 2014. 335с.

Использование нетрадиционных техник рисования в деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья

Бирюкова О.В., Пак В.И., Пуликова О.Ю.

МБДОУ «Детский сад «Родничок» г.Тамбов

Изобразительная деятельность – специфическое образное познание действительности. Продуктивная деятельность, в том числе рисование, играет важную роль в психическом развитии ребенка. Рисование тесно связано с развитием наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, а также с выработкой навыков анализа, синтеза, сопоставления, сравнения, обобщения и т. п. Работая над рисунком, дети учатся выделять особенности, качества, внешние свойства предметов, главные и второстепенные детали, передавать пропорции, сравнивать величину деталей, сопоставлять свой рисунок с натурой или образцом, с работами товарищей. В процессе рисования дети учатся рассуждать, делать выводы. Происходит обогащение их словарного запаса.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) представляют собой невероятно разнообразную группу, и говорить о них как об однородной массе – грубая ошибка. Тем не менее, существует ряд общих трудностей в развитии, которые часто встречаются у детей с различными формами ОВЗ. Эти трудности затрагивают когнитивную, моторную и эмоционально-волевую сферы, создавая сложную картину, требующую индивидуального подхода к обучению и воспитанию.

Ключевой особенностью является отставание в развитии психической деятельности. Это проявляется в недостаточно сформированном восприятии, особенно зрительном. Дефицит аналитико-синтетической деятельности затрудняет разложение информации на составные части и последующее объединение их в целое. Это приводит к трудностям в обучении чтению, письму и счету. Активность мышления снижена, умственные операции выполняются медленно и с ошибками. Бедность накопленных знаний и представлений, низкая познавательная активность усугубляют ситуацию. Неравномерная работоспособность, быстрая утомляемость – еще одна характерная черта. Повышенная отвлекаемость и расторможенность мешают развитию наблюдательности и концентрации внимания. Творческое воображение развито слабо, детям сложно генерировать новые образы, их фантазии не отличаются яркостью и оригинальностью, а интерес к творческим заданиям во многом зависит от уровня сложности.

Моторная сфера также часто страдает. Наблюдаются нарушения произвольной регуляции движений, недостаточная координация и точность как произвольных, так и непроизвольных движений. Дети неуклюжи, неловки. Длительное удержание карандаша вызывает затруднения, при утомлении движения становятся неточными, крупноразмашистыми или, наоборот, чрезмерно мелкими. Быстрая утомляемость приводит к

тому, что дети не могут довести начатое дело до конца, их интерес к деятельности снижается, часто до полного отсутствия.

Слабая эмоциональная устойчивость и нарушение самоконтроля – характерные черты многих детей с ОВЗ. Агрессивность, трудности в социальной адаптации также встречаются часто. Неспособность следовать инструкциям педагога, непонимание с чего начать задание – следствие как когнитивных, так и эмоционально-волевых проблем. Дети часто действуют импульсивно, не задумываясь о последствиях.

Важно отметить, что не все дети с ОВЗ демонстрируют все перечисленные признаки. Проявления могут быть разнообразными и зависят от типа и степени нарушения развития. Современные подходы к работе с детьми с ОВЗ ориентированы на индивидуальный подход, использование междисциплинарных методов (логопедия, психология, эрготерапия, физическая терапия), создание инклюзивной среды и акцент на развитии сильных сторон ребенка. Ранняя диагностика и своевременное начало коррекционной работы значительно повышают шансы на успешную социализацию и адаптацию детей с ОВЗ. Важнейшую роль играет сотрудничество специалистов, родителей и самого ребенка. Современные технологии, такие как интерактивные игры и специальные программы, также широко используются для повышения эффективности коррекционных мероприятий. В заключение следует подчеркнуть, что дети с ОВЗ – это не проблема, а часть общества, заботу о которой мы должны обеспечить. Только комплексный подход, учитывающий индивидуальные особенности каждого ребенка, позволит им раскрыть свой потенциал и достичь максимально возможного уровня самостоятельности и социальной адаптации.

Детское творчество – это бесконечный источник радости и открытий. Традиционные методы рисования, безусловно, важны, но использование нетрадиционных техник способно поднять творческий процесс на совершенно новый уровень, обогатив его яркими красками, необычными текстурами и удивительными результатами. Это не просто развлечение, а мощный инструмент развития, который стимулирует познавательную активность, креативность и мелкую моторику у детей.

В отличие от привычных кистей и карандашей, нетрадиционные методы предлагают широчайший спектр возможностей:

- Разнообразие материалов. Дети учатся использовать не только краски, карандаши и фломастеры, но и мыльную пену (подкрашенную пищевыми красителями для большей яркости и безопасности), восковые мелки (для создания фактурных основ и интересного взаимодействия с акварелью), клей (для создания аппликаций с необычными текстурами), свечи (для создания интересных эффектов на бумаге), пустые трубочки для выдувания краски, нити и веревки (для создания абстрактных композиций), листья деревьев (для создания отпечатков и текстурных элементов), штампы из овощей и фруктов.

- Развитие сенсорного опыта. Непосредственный контакт с различными материалами – красками, пеной, природными объектами – развивает тактильную чувствительность ребенка. Он изучает свойства материалов: густоту, вязкость, текстуру, учится смешивать цвета и получать новые оттенки, что способствует развитию цветовосприятия.

- Развитие мелкой моторики. Многие нетрадиционные техники требуют точных и координированных движений пальцев рук, что способствует развитию мелкой моторики и координации «глаз-рука». Рисование пальчиками, работа с мелкими предметами, выдувание краски через трубочку – все это отличная тренировка для маленьких пальчиков.

- Развитие творческого мышления и воображения. Нетрадиционные техники освобождают ребенка от стереотипов. Он не ограничен рамками привычных форм и образов. Экспериментируя с материалами и способами нанесения краски, ребенок развивает абстрактное мышление, воображение, и самовыражается без страха ошибиться.

- Повышение самооценки и мотивации. Успех в нетрадиционном рисовании достигается значительно проще, чем в традиционном. Это позволяет ребенку получить

положительные эмоции, укрепить уверенность в своих силах и стимулирует дальнейшее творчество. Снятие страха перед ошибками – один из главных плюсов этого метода.

Не стоит забывать о безопасности при работе с нетрадиционными материалами. Все должно проводиться под присмотром взрослых, с использованием безопасных красок и материалов, а рабочая поверхность должна быть защищена.

Таким образом, использование нетрадиционных техник изображения способствует развитию познавательной деятельности, коррекции психических процессов и личностной сферы учеников с ОВЗ в целом. Это путь к раскрытию уникального потенциала каждого ребенка, путь, полный ярких красок и неожиданных открытий!

На занятиях по рисованию с использованием нетрадиционных техник изображения решаются общеобразовательные, коррекционные и воспитательные задачи:

1. учить видеть связь между предметами, располагать их в определенном порядке, создавая сюжет;
2. ознакомить с нетрадиционными техниками изображения;
3. учить самостоятельно использовать различных материалов для создания выразительного сюжетного изображения;
4. учить планировать свою деятельность, организовывать рабочее место, подбирать необходимое оборудование, определять последовательность действий;
5. учить формировать предварительный замысел и реализовывать его;
6. развивать творческое воображение, зрительно-двигательную координацию, мелкую моторику рук, тактильную чувствительность, психические процессы: восприятие, память, внимание, мышление, связную устную речь;
7. воспитывать устойчивый интерес к рисованию, желание работать в коллективе;
8. учиться адекватно оценивать свою работу и рисунки товарищей.

Таким образом, коррекционно-педагогическая работа направлена на постепенное увеличение самостоятельности учеников, на повышение их умственной активности. Конечной целью является снижение роли наглядности, обучение самостоятельному созданию замысла. Наряду с решением главной задачи (формирование способности создавать сюжетное изображение нетрадиционными техниками), происходит обучение и таким элементам творчества, как определение темы рисунка, композиции, осуществление отбора предметов, персонажей будущего рисунка. Необходимо поощрять стремление дошкольников дополнить замысел новыми деталями, образами.

Социализация детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья на занятиях физической культурой

Бобылева И.Н.

МБДОУ «Детский сад №18 «Ручеек», г. Тамбов, ds18@city.tambov.gov.ru

Современное общество становится все более открытым и инклюзивным, стремясь обеспечить равные возможности для всех людей, в том числе и для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Важной частью процесса социализации таких детей являются занятия физической культурой, которые способствуют укреплению их здоровья и социальной адаптации.

Способы успешной социализации на занятиях физической культурой:

Индивидуальный подход к каждому ребенку: необходимо учитывать особенности здоровья каждого ребенка и разрабатывать индивидуальные программы занятий.

Позитивное общение и поддержка: важно создать дружелюбную и поддерживающую атмосферу на занятиях, чтобы дети чувствовали себя комфортно.

Использование адаптивного оборудования: для детей с ограниченными возможностями здоровья необходимо предоставлять специальное оборудование, которое поможет им активно участвовать в занятиях.

Включение родителей: важно вовлекать родителей в процесс социализации детей и совместно работать над развитием их навыков.

Поддержка и поощрение: необходимо поощрять детей за их старания и достижения, чтобы они чувствовали себя уверенно и мотивированно.

Развитие навыков коммуникации: на занятиях физической культурой можно проводить упражнения, направленные на развитие навыков коммуникации и сотрудничества с другими детьми.

Обеспечение доступности занятий: важно создать условия, чтобы дети с ограниченными возможностями здоровья могли легко присоединиться к занятиям и полноценно участвовать в них.

Успешная социализация на занятиях физической культурой поможет не только найти новых друзей, но и повысит мотивацию и удовлетворение от занятий спортом.

Однако, на практике возникают определенные проблемы, связанные социализацией детей с ОВЗ на занятиях физкультурой:

Отсутствие мотивации: некоторые дети могут не проявлять интерес к занятиям физкультурой из-за отсутствия мотивации или непонимания важности занятия спортом.

Ограниченные физические возможности: каждый ребенок имеет свои физические особенности и ограничения, которые могут стать причиной трудностей на занятиях физкультурой.

Проблемы с координацией и гибкостью: некоторые дети могут испытывать сложности с координацией движений или гибкостью, что может затруднять выполнение упражнений на занятиях.

Недостаточная выносливость: дети с низкой физической выносливостью могут испытывать трудности с выполнением интенсивных упражнений на занятиях физкультурой.

Проблемы с самооценкой: некоторые дети могут испытывать негативные эмоции и стресс из-за своих неудач на занятиях физкультурой, что может влиять на их самооценку.

Отсутствие поддержки и понимания: важно, чтобы родители и педагоги оказывали поддержку и понимание каждому ребенку в процессе занятий физкультурой, иначе это может привести к дальнейшим проблемам.

Опыт работы с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья на занятиях физической культурой показывает, что такие дети могут успешно включаться в процесс обучения и демонстрировать значительные успехи. А для этого надо в процессе работы создать атмосферу понимания, уважения и поддержки для каждого ребенка, учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и разрабатывать индивидуальные маршруты занятий, соответствующие их возможностям и потребностям.

На занятиях проводить разнообразные упражнения и игры, направленные на развитие физических навыков, координации движений, укрепление мышц и социализацию, чаще использовать специальные оборудования и адаптированные упражнения, чтобы сделать занятия более доступными и интересными для детей с ОВЗ.

Мой опыт работы с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья на занятиях физической культурой был очень позитивным и содержательным. Самое главное, что я узнала из этого опыта, это то, что каждый ребенок уникален и имеет свой потенциал для развития. Важно поддерживать каждого ребенка, помогать им преодолевать препятствия и радоваться их успехам. Работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья требует терпения, эмпатии и любви, но она приносит огромное удовлетворение и благодарность.

На занятиях физической культурой можно использовать игровой подход, музыку и другие интересные методики, чтобы сделать занятия более привлекательными и

увлекательными для детей. Также важно поощрять сотрудничество, взаимопомощь и уважение друг к другу на занятиях, чтобы дети могли развивать социальные навыки и умения.

С помощью подходящих методик и тщательного планирования занятий можно добиться большого прогресса в социализации детей с ОВЗ на занятиях физической культурой. Это поможет им не только физически развиваться, но и принимать активное участие в общественной жизни и строить полноценные и счастливые отношения с окружающими.

Для повышения эффективности процесса социализации детей дошкольного возраста с ОВЗ на занятиях физической культурой необходимо внедрять инновационные подходы. Одним из таких подходов является использование технологий в обучении, которые позволяют ребенку лучше усваивать материал и развивать свои способности.

Внедрение инновационных подходов на занятиях физической культурой для детей дошкольного возраста с ОВЗ является важной задачей, которая направлена на повышение качества обучения и развития этих детей. Новые подходы должны учитывать особенности каждого ребенка, его потребности и способности, а также обеспечить индивидуализированный подход к обучению.

Одним из инновационных подходов может быть использование специальных технологий, таких как виртуальная реальность, интерактивные игры и приложения для мобильных устройств. Эти средства могут помочь детям с ограниченными возможностями здоровья более эффективно участвовать в занятиях и развивать свои физические навыки.

Кроме того, важно создать комфортное и безопасное окружение для занятий, где дети могут чувствовать себя уверенно и поддерживать друг друга. Разнообразные игры, упражнения и задания должны быть адаптированы под особенности детей с ОВЗ, чтобы максимально эффективно развивать их физические способности.

Таким образом, внедрение инновационных подходов на занятиях физической культурой для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья способствует их полноценному развитию и улучшению качества жизни.

Литература

1. Гузенко, Н. В. Физкультурно-спортивная деятельность детей с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие. - М: ФИРВ, 2017.
2. Иванова, Л.Л. Физическая культура детей с нарушениями здоровья: учебное пособие. - М: Академия, 2015.
3. Лебединцева, С.Г. Адаптивная физическая культура: методическое пособие для педагогов-психологов. - М: Педагогика, 2019.
4. Молодяков, В.Д., Столбова, В.А. Адаптивная физическая культура: монография. - М: Логос, 2016.

Комплексный подход в коррекции нарушений мелкой моторики рук у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Богущ Е.О.

ТОГБОУ «Школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»
муниципальный округ Тамбовский, д. Красненькая gra4eva.ekat@yandex.ru

Развитие ребенка является приоритетным направлением для любого родителя. И одним из важных направлений в развитии детей дошкольного возраста с задержкой психического развития является развитие мелкой моторики.

Мелкая моторика – это двигательная деятельность, обусловленная скоординированной работой мелких мышц рук.

Коррекция нарушений мелкой моторики у детей с задержкой психического развития (ЗПР) представляет собой важную задачу в работе учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога и воспитателя дошкольного учреждения. Старший дошкольный возраст является особо значимым периодом, когда дети готовятся к переходу на новый уровень развития – школьное обучение. Именно в этот период особенно важно обеспечить необходимые условия для гармоничного развития ребенка, учитывая его индивидуальные особенности и потребности.

Необходимость развития активных движений пальцев научно доказана.

Известный исследователь детской речи М. М. Кольцова пишет: «Исторически в процессе развития человека движение пальцев было тесно связано с функцией речи». Жесты были первой формой общения древних людей, и руки играли здесь особенно важную роль. Таким образом, «есть основания думать о руке как об органе речи – подобно артикуляционному аппарату. С этой точки зрения проекция руки – еще одна речевая область мозга». М.М. Кольцова пришла к выводу, что формирование речевых зон происходит под влиянием кинестетических импульсов руки, точнее пальцев. При задержке развития движений пальцев задерживается и развитие речи, хотя общая моторика может быть нормальной или даже выше нормы [2].

В работах В.М. Бехтерева доказывается также влияние ручных манипуляций на функции высшей нервной деятельности и развитие речи. Они способны улучшать произношение многих звуков, а значит – развивать речевые навыки ребенка [1].

Изучение развития движений рук у детей представляет интерес не только для педагогов и психологов, но и для других специалистов (философов, лингвистов, историков, биологов), ведь руки – это особый орган человека, выполняющий различные функции. Интересен онтогенез движений рук ребенка. И.М. Сеченов был одним из первых ученых, подвергших критике теорию наследственной предопределенности развития детского движения в результате созревания определенных нервных структур. Он писал, что «движения рук человека не предопределены наследственностью, а возникают в результате ассоциативных связей между зрительными, осязательными и мышечными изменениями в процессе воспитания и обучения, в процессе активного взаимодействия с окружающей средой» [3].

Поэтому в старшем дошкольном возрасте развитие мелкой моторики и координации движений рук должно стать важной частью подготовки к школе, особенно к письму.

Для достижения поставленных целей должен использоваться комплексный междисциплинарный подход, который включает:

- психолого-диагностические методы для определения исходных уровней развития мелкой моторики и психического состояния ребенка;
- коррекционно-развивающие методики, такие как упражнения на развитие координации движений, сенсомоторные игры и терапевтические занятия с использованием художественного творчества;
- мониторинг динамики состояния детей с использованием комплекса тестов и наблюдений для оценки эффективности воздействия.

Дефектолог в настоящее время является центральной фигурой в разработке индивидуальной программы развития и реабилитации детей с задержкой психического развития. Его задачи включают в себя подбор адекватных методик и материалов для занятий, а также координацию действий всей команды специалистов.

Логопед фокусируется на развитии вербальных навыков через стимуляцию речевой активности, что дополнительно способствует улучшению общей координации и точных движений рук.

Психолог занимается созданием благоприятной эмоциональной атмосферы, работая над снижением тревожности и улучшением познавательных процессов через игры и упражнения, способствующие расслаблению и концентрации внимания.

Воспитатель обеспечивает формирование академических навыков, внедряя методики, способствующие интеграции моторных навыков в учебную деятельность.

Для развития моторики рук у детей можно использовать различные игры и упражнения, которые способствуют развитию мелкой моторики рук:

1. «Игра с разноцветными кнопками или значками». Попросите ребенка расставить кнопки или значки разных цветов в правильном порядке или в соответствии с заданным шаблоном. Это требует точности движений и развивает координацию движений рук.

2. «Игра с пинцетом и мелкими предметами». Можно предложить ребенку перекладывать различные мелкие предметы, такие как бусины или шишки, с помощью пинцета. Это помогает развить точность и ловкость пальцев.

3. «Обрывание листа бумаги». Это упражнение активно развивает содружественную работу обеих рук. Ребенку предлагается раскрасить картинку с крупным контурным рисунком не карандашами и красками, а с помощью кусочков цветной бумаги. Двигаясь по краю листа, ребенок отрывает кусочки цветной бумаги разного размера и наклеивает их на смазанную клеем картинку-контур. Можно предложить и обрывание по контуру.

4. «Игры с резинками». Игры с таким нестандартным оборудованием, как резинки для волос, в игровой форме, сопровождаемые стихотворным текстом или музыкой, способствуют развитию познавательной активности ребёнка, зрительного и слухового внимания, пространственного ориентирования, развитию просодической стороны речи. Игровое упражнение «Нарисуй и повтори!». Ребёнок обрисовывает свою руку, рисует колечки-резинки на своих карточках-схемах и надевает резинки на пальчики, повторяя рисунки. Вариант игры – ребёнку предлагается обвести руку, надеть колечки-резинки на пальчики, а затем изобразить это расположение на карточке.

5. «Игровой массаж и самомассаж кистей рук». Выполняя элементы самомассажа кистей рук, ребенок не только достигает результатов в развитии тонкой моторики, но и получает положительные эмоции. Ребенку предлагаются такие предметы, как карандаши, бельевые прищепки, пружинки, коврик «Травка», шишки сосны или ели, бусины различного размера, грецкие орехи, мячики Су-Джок, бытовые щётки.

6. «Игры с сенсорными коробками». Дети очень любят играть с сенсорными коробками с различными наполнителями: манкой, горохом, фасолью, песком, тканями, лентами, шишками, мелкими игрушками. Ребенок не только развивает тонкую моторику, но и приобретает тактильные навыки, путем ощупывания, исследования различных текстур. У детей развивается концентрация внимания, улучшаются когнитивные навыки. Активно развивается речь.

Отдельные задания дети выполняют непосредственно в ходе учебной работы, например, лепка, конструирование, рисование, аппликация из пластилина, глины или соленого теста. Кроме того, детям предлагаются пальчиковые игры, упражнения для письма, приемы самомассажа и пальчиковая гимнастика. Работа должна осуществляться не только на специально организованных коррекционно-развивающих занятиях, но и в режимных моментах, и в различных видах деятельности.

Таким образом, коррекция нарушений мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР является важным аспектом их развития и подготовки к школьному обучению. Комплексный подход, основанный на междисциплинарной интеграции, позволяет добиваться существенных результатов в развитии мелкой моторики, содействуя общей гармонизации психического и физического развития детей. Шаги по внедрению подобных программ в образовательную практику таких детей, обеспечивая их успешную социализацию и адаптацию в социуме, используются на практике.

Комплексный подход, объединяющий усилия учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога и воспитателя, является наиболее эффективным подходом в улучшении мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Такая методология позволяет не только физически укрепить ребенка, но и

адаптировать его к учебной деятельности и социальной жизни, способствуя более гармоничному развитию его личности. Постоянный мониторинг и корректировка образовательных программ на основе объективных данных помогают достигать значительных улучшений и открывают новые перспективы в области коррекционной педагогики.

Литература

1. Бехтерев В.М. Общие основы рефлексологии человека: руководство к объективному изучению личности. М.: Гос. изд-во; Ленинград, 1928. 544 с.
2. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. М.: Советская Россия, 1973. 160 с.
3. Сеченов И.М. Рефлексы головного мозга. М.: Наука, 1980. С. 461–512.

Способы коррекции эмоционально-коммуникативной сферы у детей с общим недоразвитием речи

Бодрова А.Б., Коротаева О.В.

МБДОУ «Детский сад «Солнышко», г. Тамбов, ds117@city.tambov.gov.ru

В настоящее время в современной педагогике одной из наиболее актуальных тем является проблема особенностей развития эмоционально-коммуникативной сферы у детей с общим недоразвитием речи, так как любое нарушение в развитии предполагает за собой изменения в эмоциональном состоянии.

У дошкольников с общим недоразвитием речи эмоционально-коммуникативная сфера характеризуется негативным отношением к речевому общению. Это в первую очередь, проявляется в отставании развития эмоций, характерными проявлениями которых является неустойчивость эмоций, лабильность, частая смена настроений, любой незначительный повод может вызвать эмоциональное возбуждение и даже резкую аффективную реакцию, неадекватную ситуации.

Дошкольник, то проявляет доброжелательность по отношению к другим, то вдруг становится злым и агрессивным, при этом агрессия направляется не на действие личности, а на саму личность [1].

Также характерны состояния беспокойства, тревожности, неуверенности в себе, трудности общения с окружающими и налаживания контакта с ними. Дети дошкольного возраста с общим недоразвитием речи испытывают затруднения в вербализации своих эмоций, состояний, настроения.

Способы коррекции эмоционально-коммуникативной сферы детей с общим недоразвитием речи включает в себя различные комплексы занятий. Необходимо способствовать созданию комфортной психологической атмосферы, которая напрямую влияет на эмоциональное состояние, мысли и чувства детей. Для правильной установки эмоционального фона внимание детей концентрировать исключительно на добрых, радостных вещах, которые окружают нас.

Учить умению переключаться с отрицательных эмоций на позитивные, приятные. Для этого используются игры и разыгрывание заданных педагогом различных ситуаций. Так, можно предложить сердитому ребенку представить себя книгой. Инструкция, задаваемая ребенку может иметь следующая: «Сегодня ты книга, в которой множество сказок - счастливые, грустные, веселые, страшные и. т.д. Все они находятся внутри тебя, и ты можешь управлять ими. Если ты сейчас выбрал злую сказку, то скорей перелистывай, подумав о добром или забавном» [4].

Также к способам коррекции эмоционально-коммуникативной сферы у детей с общим недоразвитием речи, можно отнести сюжетно-ролевые игры, игры с зеркалом, театрализованная деятельность, совместные праздники, чтение художественной литературы,

подвижные игры. В заданиях использовать такие игры как: «Удивись как котик», «по-грусти, как медвежонок», «по-злись как волчонок».

В изобразительной деятельности использовать цветовую гамму настроений, создание образов, которые будут отражать настроение ребенка.

Одним из основных и наиболее значимых методов обучения дошкольников является наглядность. Метод наглядности – пример взрослого, педагога.

В занятия можно включить комплекс психогимнастики. Психогимнастика - это курс специальных занятий (этюдов, игр, упражнений), направленных на развитие и коррекцию разных сторон психики ребенка, в том числе и эмоциональной сферы.

Одним из современных методов в работе с детьми по развитию эмоционально-коммуникативной сферы дошкольников с общим недоразвитием речи является сказкотерапия. Данный метод, использует сказочную форму для интеграции личности, развития эмоциональной сферы, творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействия с окружающим миром. Обыгрывание различных ситуаций, действий с любимыми героями сказок способствует добиться значительных результатов в развитии эмоционально-коммуникативной сферы дошкольника.

Таким образом, у дошкольников с общим недоразвитием речи существуют особенности в формировании эмоциональной сферы. Педагогам и специалистам, которые работают с данной категорией детей, необходимо учитывать особенности их неврологического, психофизиологического, эмоционально – личностного развития и грамотно использовать данные знания [3].

Общее недоразвитие речи создает таким детям серьезные затруднения в организации своего речевого поведения, что крайне негативно сказывается на общении с окружающими их людьми.

Литература

1. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения. М., Педагогика, 2000.
2. Вайнер М.Э. Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития дошкольников. Учебно-методическое пособие. М., Педагогическое общество России, 2006.
3. Изотова Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., Издательский центр «Академия», 2004.
4. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение - М.: Гном-Пресс, 1999.

Роль режима дня в социализации детей с ограниченными возможностями здоровья

Бокина Ю.С.

МБДОУ «Детский сад №40 «Русалочка», г.Тамбов, bokinaulia@gmail.com

О пользе режима, как для ребёнка, так и для взрослого человека говорят и врачи, и психологи, и педагоги. От режима питания, сна и отдыха зависят наше физическое здоровье, психологический и эмоциональный статус. А если мы говорим о ребёнке, то режим - это ещё и основа правильного воспитания. Организация режима дня в соответствии с Федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования (АОП ДО) является главной задачей дошкольного учреждения, так как дети, живущие по режиму, более уравновешены и работоспособны. Приучать детей выполнять режим дня необходимо с раннего возраста, когда легче всего вырабатывается привычка к организованности и порядку. Что абсолютно подходит формату детского сада. Делать это необходимо постепенно, последовательно и ежедневно.

Режим дня предусматривает рациональное чередование отрезков сна и бодрствования в соответствии с физиологическими обоснованиями, обеспечивает хорошее самочувствие и активность ребенка, предупреждает утомляемость и перевозбуждение.

Главная отличительная черта ребёнка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) от ребенка с нормативным развитием в его неуверенности и потребности в дополнительной ориентации в жизненном пространстве. Для успешной социализации особого ребенка важно создать педагогические условия, помогающие ему овладеть трудными для него навыками самообслуживания, освоиться в окружающем мире [2, с. 12]. Воспитание самостоятельности и самоорганизованности у особых детей требует специальной работы по запоминанию последовательности событий, которые происходят на протяжении дня, а также порядка действий в той или иной ситуации.

Понятие ребёнка с ограниченными возможностями здоровья очень обширно, АООП ДО выделяет следующие нозологические группы обучающихся раннего и дошкольного возраста:

- дети с нарушениями слуха;
- дети с нарушениями зрения;
- дети с тяжелыми нарушениями речи;
- дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата;
- дети с задержкой психического развития;
- дети с расстройствами аутистического спектра;
- дети с умственной отсталостью;
- дети с тяжелыми множественными нарушениями развития.

Основные проблемы, с которыми постоянно сталкиваются взрослые при общении с особыми детьми, - это эмоциональная напряжённость ребенка, быстрая утомляемость, возбудимость, двигательное беспокойство. Такому ребенку в детском саду и дома необходимо организовать создание специальных условий и предоставление особого режима.

Важным условием эмоционально благополучной обстановки для особого ребенка в детском саду станет игрушка из дома. Опыт показывает, что детей значительно успокаивают и обычные вещи, которые сопровождают их ежедневно. Важно, чтобы проживание событий дня, выполнение необходимых действий приносило дошкольнику удовольствие. Для этого эффективно вводить приятные ритуалы, сопровождающие обычные бытовые процессы. Например, интересный приём пищи, с определённой музыкой или сказкой.

Такие условия, во-первых, дают ребенку время для психологического отдыха, обеспечивают смену деятельности, снижают тревожность, поскольку ребенку привычны и понятны. Во-вторых, наличие режимных моментов помогает родителям и взрослым избежать капризов и негативизма ребенка, стимулируя способность ребенка к сдерживанию и контролю собственного поведения.

Но не стоит игнорировать неприятные аспекты при введении данной техники. Дети с ОВЗ могут болезненно воспринимать изменения в распорядке дня, в расположении вещей и окружении. Поэтому следует свести к минимуму какие-либо изменения. При нарушении привычных вещей у ребенка может наступить срыв [1, стр. 5]. Срыв, являясь сильной реакцией на стрессовую ситуацию, приводит к потере ребенком контроля над своим поведением.

Часто взрослый может распознать первые признаки срыва у ребенка, увидеть предпосылки срыва. Зная, что в определённый день в режим будут внесены изменения, взрослому нужно действовать размеренно и подготовить к этому ребенка: поговорить с ним заранее, сообщить о грядущих изменениях внятно и терпеливо. Можно разработать определенное времяпровождение, в течение которого знакомые предметы и ощущения помогут малышу испытывать комфортное состояние.

Одно из важных условий работы с ребенком ОВЗ спокойствие и уверенность взрослого человека. Совместное обсуждение воспитателей и родителей методов воспитания поможет обеспечить согласованность действий семьи и детского сада. Соблюдение распорядка дня в

детском саду и дома не только позволит ребенку лучше закрепить привычные действия, переключиться к следующей предсказуемой деятельности, но и эффективно повлияет на улучшение самочувствия и активности, социализацию дошкольника.

Литература:

1. Давыдова О. И., Богославец Л. Г. Режим дня в детском саду. М: Сфера, 2018 г. – 128с.
2. Микляева Н.В., Головчиц Л.А., Виноградова С. И. Дети с ОВЗ в детском саду: особенности комплексного сопровождения. Метод. рекомендации. ФГОС. М.: АРКТИ, 2022 г. – 144с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 ноября 2013 г. № 1155 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384), с изменениями, внесенными приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 21 января 2019 г. № 31 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 13 февраля 2019 г. регистрационный № 53776).
4. Приказ Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. № 1022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», 30 января 2023.
5. Шматько М.Д., Пелынская Т.В., «Если малыш не слышит», пособие для учителя, «Просвещение», 1995 г. , 201 с.

Развитие речи детей дошкольного возраста через совершенствование мелкой моторики

Большакова О.Н., Рублева Т. Н.

МБДОУ «Детский сад № 38 «Апельсин», г. Тамбов, olga.bolshakova14@gmail.com

В настоящее время уровень речевого развития детей дошкольного возраста заметно снизился. Исследованиями ученых (М.М. Кольцова, Е.Н. Исенина, Л.В. Антакова-Фомина) была подтверждена связь речевого развития ребёнка и мелкой моторики рук. Все ученые, изучавшие психику детей, подтверждают факт, что тренировка тонких движений пальцев рук является стимулирующей для развития речи детей и оказывают большое влияние на развитие головного мозга.

Начинать работу по развитию мелкой моторики нужно с самого раннего возраста. Малыш уже в первые недели после рождения делает открытие, что его руки – замечательный, подвижный инструмент. Уже грудному младенцу можно массировать пальчики (пальчиковая гимнастика), воздействуя тем самым на активные точки, связанные с корой головного мозга. Дети любят махать ручкой, хлопать в ладоши, играть в «Сороку – белобоку», показывать «козу рогатую». Все эти игры очень полезны, так как тренируют руку. В раннем и младшем дошкольном возрасте нужно выполнять простые упражнения, сопровождаемые стихотворным текстом, не забывать о развитии элементарных навыков самообслуживания: застегивать и расстегивать пуговицы, завязывать шнурки и т. д. [1].

Умелыми пальцы становятся не сразу. Игры и упражнения, пальчиковые разминки, проводимые систематически – в детском саду, дома, во дворе с самого раннего возраста помогают детям уверенно держать карандаш и ручку, лепить из глины и пластилина, строить из мелких деталей конструктора, самостоятельно заплетать косички и шнуровать ботинки, мастерить подарки своим близким, приносить им и себе радость. Работа по развитию движений рук должна проводиться регулярно, только тогда будет достигнут наибольший эффект [2].

В дошкольном возрасте основной вид деятельности – это игра. Через игру он знакомится с окружающим миром, у него формируется психика, происходит становление

личности и физическое развитие. Упражнения, связанные с улучшением мелкой моторики, часто построены на повторении небольших движений пальцами. Ребёнку быстро надоеет выполнять такую работу, если не подать её в виде игры. Используя игры и упражнения на мелкую моторику, нужно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, т. к. каждый ребенок развивается в своем темпе, настроение, его возраст, желание и возможности. Игровая деятельность повышает настроение, развивает воображение и фантазию, совместные игры с ровесниками пробуждают чувство коллективизма, а игры с участием родных объединяют семью. Не надо вкладывать в еще неумелую и слабую руку ребенка карандаш и мучить его работой над прописями. Первые неудачи вызовут разочарование, и даже раздражение. Нужно заботиться о том, чтобы деятельность ребенка была успешной, это будет подкреплять его интерес к играм и занятиям. Задания выполняются в медленном темпе, сначала одной, затем другой рукой, а в конце – двумя руками вместе. Необходимо, следить за правильной постановкой кисти руки ребенка и четкостью переключения с одного движения на другое. Указания должны быть спокойными, доброжелательными, точными. При необходимости отдельным детям оказывается помощь. Выполняя упражнения вместе с детьми, обязательно нужно демонстрировать собственную увлечённость игрой [3].

Для определения уровня развития речи педагогами давно разработан такой метод: ребенка просят показать один пальчик, два пальчика, три пальчика. Если движения напряженные, пальчики сгибаются и разгибаются только вместе и не могут двигаться отдельно друг от друга, то эти дети с проблемами в развитии речи. А это значит, что необходимо как можно больше заниматься с детьми пальчиковыми играми.

Для развития мелкой моторики полезны такие упражнения:

- перебирая пальцами, крутить бруски или карандаш;
- застегивать и расстегивать пуговицы разного размера;
- плести косички из жестких ниток;
- рисовать и штриховать карандашами;
- играть в пальчиковые игры и другие.

Преимущественно в работе над тонкой моторикой рук педагогами применяются пальчиковые игры. Они очень разнообразны и делятся на группы:

Игры-манипуляции.

Сюжетные пальчиковые упражнения.

Пальчиковые упражнения в сочетании со звуковой гимнастикой.

Пальчиковые кинезиологические упражнения («гимнастика мозга»).

Пальчиковые упражнения в сочетании с самомассажем кистей и пальцев рук.

Театр в руке.

Задача педагогов донести и до родителей значение игр на развитие мелкой моторики. Родители должны понять: чтобы заинтересовать ребенка и помочь ему овладеть новой информацией, нужно превратить обучение в игру, не отступать, если задания покажутся трудными, не забывать хвалить ребенка [4].

Ребенок, у которого достаточно хорошо развита мелкая моторика, умеет логически рассуждать, у него высокий уровень развития памяти и внимания, связной речи. Понимание педагогами и родителями значимости и сущности мелкой моторики рук помогут развить речь ребёнка, оградят его от дополнительных трудностей обучения.

Литература

1. Бардышева Т.Ю. Пальчиковые игры. – ООО «Карапуз – дидактика», 2006.
2. Буцикина Т.П., Вартапетова Г.М. Развитие общей и мелкой моторики как основа формирования графомоторных навыков у младших школьников.// Логопед. – 2005. №3.
3. Савина Л.П. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников, М., 2005.
4. Светлова И. Развиваем мелкую моторику и координацию движений рук. М., 2001.

Особенности работы с детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата (из опыта работы)

Бородулина Н.В., Козлова Л.А.

МБДОУ «Детский сад №51 «Красная шапочка» г. Тамбов

Мир «особого» ребенка интересен и пуглив.

Мир «особого» ребенка безобразен и красив.

Неуклюж, порою странен, добродушен и открыт.

Мир «особого» ребенка... Иногда он нас страшит.

Исходя из практического опыта, можно констатировать, что успешность воспитания и обучения зависит от сформированности у детей умения строить взаимодействие на основе сотрудничества и взаимопонимания. На наш взгляд, у здоровых детей необходимо формировать такие нравственно-волевые качества, как терпимость к физическим, психологическим и психическим недостаткам сверстников, чувство взаимопомощи и стремление к сотрудничеству. У детей с ограниченными возможностями здоровья следует также формировать положительное отношение к сверстникам, адекватное социальное поведение.

Проблема включения детей с ОВЗ в общеобразовательное пространство требует от педагога гибкого и деликатного подхода, педагогического такта. С этой целью для детей с нарушениями развития мы разрабатываем индивидуальную образовательно-воспитательную траекторию, которая предполагает постепенное включение «особенных» детей в коллектив сверстников.

Следует отметить, что дети с особыми возможностями здоровья смогут реализовать свой потенциал лишь при условии вовремя начатого и адекватно организованного процесса воспитания и обучения, при удовлетворении общих с нормально развивающими детьми потребностей, так и с учётом их особых образовательных потребностей, определяемых характером нарушения развития.

В основной общеобразовательной программе дошкольного образования задача коррекционно-педагогической работы обозначена как: создание условий для всестороннего развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья в целях обогащения его социального опыта и гармоничного включения в коллектив сверстников.

В воспитательно-образовательном процессе дошкольного учреждения стараемся гибко сочетать дифференцированный и индивидуальный подход, с включением детей в жизнь коллектива. Под индивидуально-дифференцированным подходом мы подразумеваем организацию обучения детей с учетом их индивидуальных особенностей и возможностей и потребностей.

В нашей группе в течение четырёх лет воспитывается ребёнок с нарушением опорно-двигательного аппарата (ДЦП). Диагноз ДЦП имеют сложную структуру нарушения развития, т.е. отмечается сочетание двигательных, психических и речевых нарушений. В нашем случае отмечались, в большей степени, психомоторные расстройства. У ребёнка нарушена координация движений: неустойчивая походка, на широко расставленных ногах, при резком звуке, испуге, волнении теряется равновесие и, как правило, падение. Кроме того, нарушено зрение.

На этапе поступления в дошкольное учреждение имелись минимальные навыки самообслуживания, предметно-практическая деятельность ограничена, низкий уровень развития познавательных процессов, задержка речевого развития. Таким образом, при тяжелой степени двигательной патологии имелись отклонения в интеллектуальном и речевом развитии. Кроме того, для данной категории детей характерен низкий уровень познавательного интереса и активности.

Учитывая индивидуальные особенности и возможности ребёнка, педагогический процесс выстраивался на основе взаимодействия всех участников образовательных отношений. С ребёнком по индивидуальному маршруту занимались и воспитатели, и специалисты. Особое внимание уделялось подбору методов и приёмов обучения и воспитания. Мы старались работать в соответствии с принципом: «особенному» ребёнку – особые условия! Особые дополнительные условия необходимы таким детям для стимулирования, помощи и поддержки, чтобы научить учиться, развиваться, пробовать и рисковать,

На начальном этапе, в младшем возрасте, чтобы создать эмоционально-благоприятную обстановку, вызвать интерес к занятию мы особое внимание уделяли игровым методам и приёмам обучения,

В процессе занятий преобладали игры, игровые упражнения на формирование сенсорного опыта ребёнка (развитие слуха, глазомера, тактильно-двигательной памяти и т.п.). Наряду с индивидуальными занятиями мы часто включали ребёнка в групповые и подгрупповые занятия с целью формирования навыков взаимодействия со сверстниками.

Особую роль в развитии таких детей играет то, какую позицию занимают родители по отношению к процессу воспитания и обучения. Быть родителем трудно, а быть родителем ребёнка с инвалидностью трудно вдвойне. Отметим, что неоценимый вклад в воспитание и развитие ребёнка внесла мама. Её требовательность, терпение, выдержка позволили уже к четырём годам сформировать у ребёнка жизненно-важные навыки самообслуживания. Можно только удивляться, откуда в таком маленьком человечке столько силы духа и силы воли?

Систематические консультации с педагогами, медицинскими специалистами позволили улучшить двигательные функции, познавательные способности, сформировать необходимые волевые процессы. По результатам диагностики к шести годам у ребёнка сформирована речь, она имеет высокий уровень познавательного развития, уровень освоения программного материала выше среднего, комфортно чувствует себя в среде сверстников.

Наблюдая за детьми, отмечаем как дети, видя успехи «особого» ребёнка, сами становятся более терпеливыми, сдержанными, великодушными.

Благославляем всех детей на свете.

Они для нас как яркие цветы!

Но есть ещё «особенные» дети –

Они как ангелы - «целители» души.

«Особенные» дети, как с другой планеты

К нам присылает их господь не зря!

Они нам раскрывают душ секреты.

Порою помогают нам понять себя...

Литература

1. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного воспитания / Под ред. Н. Е. Веракса, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. М.: Мозаика-синтез, 2014.

Познавательное развитие как средство формирования речи детей с ограниченными возможностями здоровья

Братчук Н.А., Кайгородова А.О.

МБДОУ «Детский сад «Винни-Пух», г. Тамбов, nata.bratchuk.72@mail.ru

Значимость познавательного развития в формировании речи детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) не вызывает сомнений. Использование игровой деятельности

как средства обучения является эффективным методом, способствующим улучшению коммуникативных навыков и развитию речи у таких детей. В данной статье мы рассмотрим, как познавательное развитие через игровую деятельность может способствовать успешному формированию речи у детей с ОВЗ [1].

Игровая деятельность не только является приятным и интересным занятием для детей, но и отлично подходит для стимулирования активности мозга, повышения мотивации к обучению и развития познавательных способностей. Мы тщательно исследовали методы применения игровых техник при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и определили ключевые моменты, которые способствуют успешному формированию и развитию их речевых навыков.

Важность познавательного развития для детей с ОВЗ

Познавательное развитие играет ключевую роль в формировании речи у детей с ограниченными возможностями здоровья. Оно способствует развитию когнитивных функций, включая внимание, память и мышление, что влияет на усвоение и использование языка. Через игровую деятельность дети с ОВЗ могут учиться распознавать и использовать слова, формировать фразы, улучшать произношение. Важно осознавать, что познавательное развитие является неотъемлемой частью процесса формирования и развития речи у подобных детей, и уделять этому должное внимание при планировании и проведении образовательных мероприятий [2].

Роль игровой деятельности в формировании речи

Игра – это не только развлечение, но и мощный инструмент для развития ребёнка. Особенно это актуально для детей с ограниченными возможностями здоровья. Через игру дети учатся экспериментировать со звуками, словами и фразами. Они расширяют свой словарный запас и развивают навыки общения. В процессе игры дети могут использовать свою речь, чтобы объяснять правила, выражать свои мысли и чувства, а также общаться с другими участниками игры. Кроме того, игра способствует развитию моторики, внимания и памяти. Это положительно влияет на развитие речи детей с ограниченными возможностями здоровья. Таким образом, игровая деятельность является эффективным инструментом для стимулирования познавательного развития и формирования речи у детей с ОВЗ [3].

Методы стимуляции речи через познавательное развитие

Для детей с ограниченными возможностями здоровья игровая деятельность является ключевым элементом в развитии речи. Особое внимание уделяется методам стимуляции речи через познавательное развитие. Один из таких методов – использование интерактивных игр и заданий, которые требуют педагогического взаимодействия. Интерактивные игры помогают педагогам в развитии речи детей. Они вызывают у детей:

- интерес к обучению;
- помогают снять напряжение, усталость и утомление;
- способствуют развитию речи и двигательных способностей;
- развивают мелкую моторику и координацию;
- повышают активность головного мозга;
- готовят руку к процессу письма.

Процесс обучения детей дошкольного возраста становится более увлекательным и захватывающим. Использование интерактивных и мультимедийных технологий помогает заинтересовать детей и побуждает их к получению новых знаний.

Применение мультимедиа технологий, таких как цвет, графика, звук и современные средства видеотехники, позволяет создавать различные ситуации и среды. Игровые элементы, встроенные в мультимедийные программы, стимулируют познавательную активность у детей и способствуют лучшему усвоению материала.

Развивая познавательные способности, дети улучшают артикуляцию и расширяют словарный запас. Применение игр на развитие моторики речевых органов, способствует формированию четкой и правильной речи у детей с ОВЗ. Каждая интерактивная

дидактическая игра завершается определённым результатом, который придаёт ей законченность и служит финалом. Этот результат проявляется в виде решения поставленной задачи и приносит дошкольникам моральное и умственное удовлетворение.

Преимущества интеграции игр в обучение детей с ОВЗ

Интеграция игр в обучение детей с ограниченными возможностями здоровья обладает рядом преимуществ. Во-первых, игровая деятельность способствует активизации всех словарных групп, что способствует формированию богатой и разнообразной речи у детей с ОВЗ. Во-вторых, игры мотивируют детей и делают процесс обучения более увлекательным и интересным, что способствует более эффективному усвоению знаний. Наконец, благодаря игровой деятельности дети развивают социальные навыки, улучшают взаимодействие со сверстниками и педагогами, что обогащает их речевой опыт. Таким образом, интеграция игр в обучение детей с ОВЗ является эффективным средством для формирования и развития их речи.

Практические рекомендации для родителей и педагогов

Рекомендации включают в себя использование игровых методик для развития речи детей с ограниченными возможностями здоровья. Один из способов – создание специальных игр и упражнений, направленных на обогащение активного и пассивного словаря и развитие речевых навыков.

Важно поддерживать постоянный контакт с ребенком, поощрять его коммуникацию, давать возможность высказываться и выражать свои мысли. Также стоит разнообразить игровой процесс, внедряя в него элементы фантазии и творчества, что способствует более эффективному усвоению материала.

Родители и педагоги могут использовать мультимедийные материалы, видеоигры, развивающие программы, а также работать над развитием мимики и жестов для более полноценного общения, и понимания.

Для успешного развития коммуникативных навыков ребенка предлагаем следующие практические советы:

1. Воспользуйтесь играми, способствующими развитию речи и умениям общения. Например, выбирайте игры, в которых необходимо описывать предметы, объяснять свои действия или рассказывать увлекательные и веселые истории.

2. Активно участвуйте в игре вместе с детьми. Поддерживайте их и поощряйте, создавая атмосферу позитивного и комфортного обучения и воспитания. Ваше участие не только стимулирует интерес к обучению, но и способствует более эффективному усвоению материала и развитию навыков общения.

3. В процессе обучения ребенка рекомендуется использовать разнообразные игрушки и материалы, подобранные с учетом возрастных особенностей и интересов детей. Важно также учитывать индивидуальные потребности ребенка, чтобы обучение было эффективным и увлекательным.

4. Особое внимание следует уделять поощрению и поддержке детей в процессе развития речи. Важно ценить каждый результат, даже самый маленький шаг к успеху, и активно поощрять детей за их старания. Поддержка и похвала способствуют мотивации и уверенности ребенка в собственных силах.

Литература

1. Боброва Л.В., Елфимова Т.Н., Клещенко Н.Ф. Обучение детей с ОВЗ в соответствии с ФГОС НОО. Волгоград: Учитель, 2016.
2. Борякова Н.Ю., Касицина М.А. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития. М.: В. Секачёв, ИОИ, 2004.
3. Щукина Г.И. Проблема познавательной потребности в педагогике. М.: Педагогика, 2001.

Возможности использования метода социальных историй в формировании коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра

Бунина Т.В.

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», г. Тамбов
Научный руководитель: Милованова Н.Ю., к. п. н., доцент

Расстройства аутистического спектра на данный момент времени встречается практически у каждого 36-го ребёнка. В связи с этим возникает необходимость организации инклюзивного образования по коррекции нарушений при РАС, в частности, по формированию коммуникативных навыков. Об этом в своих трудах ни раз отмечали такие учёные, как К. Гилберт, А.О. Отмашкина, П. Прелок, Т. Питерс, Л.М. Шипицына.

Цель исследования состоит в том, чтобы изучить нарушения формирования коммуникативных навыков и создание комплекса занятий по формированию данных навыков у старших дошкольников с РАС 5-6 лет посредством социальных историй.

Исследование мы проводили на базе детского сада города Липецк с группой детей в количестве 10 человек в возрасте от 5 до 6 лет с заключением «РАС».

На первом этапе мы выявили уровень сформированности коммуникативных навыков, качественные характеристики сформированности коммуникативных навыков у детей вышеуказанной категории. Для этого нами был разработан диагностический комплекс, который включал в себя детальную диагностику коммуникативных навыков, состоящую из следующих методик: Методики, направленной на выявление сформированности умений межличностного общения И.А. Зимней; Методики по исследованию информационно-коммуникативных умений; Методики «Рукавички» авторства Г.А. Цукермана; Методики Цукермана «Узор под диктовку» и Методики «Определи ситуацию».

Рассмотрим фрагмент диагностического комплекса сформированности коммуникативных навыков

Целью исследования было выявление уровня сформированности навыков выстраивать межличностное общение дошкольника со сверстниками.

Учитель-дефектолог предлагал детям пообщаться со своими сверстниками, то есть формально выстроить диалог: «Назови своего собеседника по имени, поприветствуй его, выслушай его позицию. Вы можете поговорить на отвлечённые темы, например, обсудить любимых животных».

Учитель-дефектолог в момент коммуникации детей осуществляет наблюдение. Он обращает внимание на то, смотрит ли конкретный воспитанник собеседнику в глаза, обращается ли по имени, приветствует ли его, в каком тоне происходит беседа, отсутствуют ли жаргонные слова, благодарит ли ребёнок своего собеседника или оскорбляет во время конфликтных ситуаций. Также особое внимание обращают на то, перебивает ли дошкольник сверстника при беседе, не забывает ли принести извинения за это, может ли понять эмоциональное состояние собеседника, вызывают ли у него неприятие незтичные высказывания партнёра.

Согласно итогам исследования, у 5 детей из экспериментальной группы был выявлен низкий уровень развития коммуникативных навыков, что составило 50%. У четверых детей (40%) экспериментальной группы был выявлен средний уровень развития коммуникативных навыков. У одного дошкольника (10%) фиксировался высокий уровень развития коммуникативных навыков. Из этого следует, что в обеих группах были зафиксированы приблизительно равные возможности для реализации педагогического эксперимента.

В рамках второго этапа эксперимента был сформирован комплекс занятий по формированию коммуникативных навыков на основе метода социальных историй. На наш

взгляд, такой инструмент хорошо подходит для формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС, поскольку он помогает узнавать о возможных ситуациях и правилах поведения, а также формировать адекватное эмоциональное реагирование.

Рассмотрим фрагмент занятия по формированию коммуникативных навыков на тему «Упавшая девочка» с прозаическими социальными историями

Учитель-дефектолог рассказывает детям, что после уроков друзья Петя и Женя выбежали из класса. В коридорах было тихо, и лишь уборщица Анна Алексеевна мыла полы. Петя и Женя стали спускаться на первый этаж, стараясь не поскользнуться. Им навстречу поднималась девочка, которая несла в руках книги и не видела ведра с водой, стоявшее на лестнице. Она споткнулась о него, упала, а книги рассыпались по мокрым ступенькам.

Ход занятия: Уборщица всплеснула руками и сказала: «Ты не ушиблась, деточка?»

– Нет, жаль, книги намокли, – со слезами ответила упавшая девочка.

– Главное, ты цела! Книги мы высушим!

Петя и Женя всё это время стояли и наблюдали за происходящим, хихикая. Анна Алексеевна заметила их и позвала: «Эх, вы!»

– А мы ничего не сделали, – хором ответили мальчишки.

– Вот именно, что ничего! – со злобой ответила уборщица.

Учитель-дефектолог, обращаясь к дошкольнику: «Понимаешь ли ты, что девочке было плохо? Она поранилась и поэтому плакала?»

Дошкольник: «Да, ей было больно и жалко книги».

Учитель-дефектолог: «Как, по-твоему, поступили Петя и Женя?»

Ребёнок: «Они поступили плохо».

Учитель-дефектолог: «Как бы ты поступил в такой ситуации?»

Дошкольник: «Я бы не смеялся, подошёл бы к девочке, помог собрать книги, и попросил бы её не плакать».

Учитель-дефектолог: «Ты замечательно поступил бы, помни об этом! Благодарю тебя за занятие».

Ребёнок благодарит в ответ, участники занятия прощаются.

На третьем этапе был выявлен уровень эффективности применения метода социальных историй у старших дошкольников с РАС. У 6 детей из экспериментальной группы был выявлен средний уровень развития коммуникативных навыков, что составило 60%. У троих детей (30%) экспериментальной группы был выявлен высокий уровень развития коммуникативных навыков. У одного дошкольника (10%) фиксировался низкий уровень развития коммуникативных навыков. При этом последний испытуемый практически не посещал занятия по причине плохого самочувствия.

Исходя из всего вышесказанного, отметим, что созданные нами занятия по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра 5-6 лет с использованием метода социальных историй повышают эффективность педагогической работы, помогают включить родителей в коррекционный процесс и помогают вызвать интерес у дошкольников.

Литература

1. Андреева, И.Н. Азбука эмоционального интеллекта. Москва: BHV, 2012. 288 с.
2. Балака, Л.П. Развитие социально-коммуникативных навыков детей с РАС в условиях инклюзивного образования / Л.П. Балака, Д.Н. Сихра, Н.В. Третьякова // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования, 2020. №2 (48). С. 46 – 49.
3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. Москва: Работник просвещения, 1926. 348 с.
4. Гилберт, К. Аутизм: медицинские и психологические аспекты. Санкт-Петербург: ИСПиП, 1998. 124 с.

5. Дремин, Д.В. Особенности нейропсихологического статуса детей с РАС в контексте формирования и развития языковой личности // Педагогика и психология: перспективы развития, 2023. С. 214 – 218.

Современные технологии в коррекции речевых нарушений у дошкольников

Буряк Е.В., Мещерякова Н.В.

МБДОУ «Детский сад №24 «Сказка», г. Тамбов, buryak_ekaterinka@mail.ru,
mesheryakovanv@mail.ru

Одна из главных составляющих, помогающих людям коммуницировать друг с другом - это речь, которая начинает формироваться с самого детства. И от того, как речь формируется, насколько своевременно и правильно развиваются компоненты речевой деятельности, во многом зависит и становление целостной личности ребенка, его успешное обучение в школе.

Работая с дошкольниками, мы видим, что число воспитанников с речевыми нарушениями из года в год увеличивается, а сами речевые расстройства усложняются. Речевые нарушения отрицательно сказываются на развитии высших психических функций, оказывают воздействие на личностные проявления и поведенческие особенности детей. Вовремя выявить нарушения и предупредить возможные последствия способствует коррекционно-развивающая работа, которая строится в зависимости от группы нарушенных звуков и формы нарушения.

Часто имеющихся программ и технологий не хватает для эффективного решения данных проблем. Современное образование не стоит на месте, оно стремительно развивается. В современных условиях поиск новых подходов, технологий в преодолении нарушений речи у детей является особенно актуальной.

Благодаря сочетанию традиционных и инновационных технологий коррекционно-развивающая работа строится более грамотно, поэтому становится более эффективной. В статье мы рассмотрим особенности и возможности применения этих приемов в работе.

К традиционным подходам в коррекции речевых нарушений у детей относится работа с семьей. Именно семье принадлежит особая роль в воспитании и обучении ребенка с общим недоразвитием речи. Работа с родителями у нас проводится регулярно и систематически, выделен день для индивидуальных консультаций. Также важна наглядная информация, где родители могут познакомиться с информацией о различных нарушениях в речевом развитии, как лучше общаться с ребёнком. Это поможет родителям формировать правильное отношение к речи детей дома.

В комплексе с традиционными технологиями инновационные приемы способствуют:

Созданию более уютных эмоциональных условий для каждого ребенка с учетом его индивидуальных особенностей и потребностей.

Созданию положительной мотивации детей.

Повышению эффективности взаимосвязи воспитателя, учителя-логопеда и воспитанников.

Увеличению достижения положительных результатов.

К инновационным технологиям, которые педагоги эффективно внедряют в коррекционно-развивающий процесс, можно отнести:

арт-терапевтические техники: музыкотерапия, сказкотерапия, песочная терапия, изотерапия и пр.;

игровые технологии;

цветотерапия;

ароматерапия;

пальчиковая гимнастика;
информационно-компьютерные технологии (ИКТ);
мнемотехника;
кинезитеропия (логоритмика)
Су-Джок терапия
гимнастика А. Н. Стрельниковой
дидактический синквейн
Познакомимся с некоторыми из них.

Изотерапия. У данного типа арт-терапии есть много видов: кляксография, рисование на крупе или живопись пальчиками. Изотерапия осуществляет возможность поясняться с помощью мимики, формирует творческий потенциал, укрепляет мелкую моторику и способствует развитию артикуляционного аппарата, навыков связной речи.

Песочная терапия. Песок - это природный материал, у которого положительная энергетика. Он оказывает положительное воздействие на нервные окончания, которые есть на пальцах рук, активизирует или напротив убирает чрезмерную замкнутость, зажатость.

Играть в песочнице можно по-разному:

рисовать отпечатки ладоней или кулачков;
погружать руки в песок и шевелить пальцами, сжимать и разжимать кулачки;
рисовать волнистые линии или разные узоры на поверхности;
закапывать различные предметы, а потом находить спрятанное и т. д.

Обращаем внимание педагогов на то, что у метода песочной терапии есть противопоказания, например, царапины или ссадины на руках, повышенная тревожность малыша или аллергия на пыль.

Мнемотехника – это технология, которая помогает быстрее и легче запоминать информацию. Ее суть состоит в следующем:

Слова, фразы, фрагменты текста, сцены из сказок изображаются схематично, отдельными символами.

Ребята видят эти загадочные символы и схемы и пробуют их расшифровать, что пробуждает их любопытство, интерес.

Рассказ историй по схемам подключает творческие способности малышей, что способствует лучшему запоминанию.

Использование мнемотехник помогает: активизировать визуальное и слуховое восприятие; развивать ассоциативное мышление и зрительную память; формировать навыки связной речи; развивать зрительное и слуховое внимание; совершенствовать звукопроизношение и т. д.

Информационно-коммуникативные технологии (ИКТ)

Компьютеры, планшеты и прочие технические средства помогают нам не только подготовиться к занятию – например, нарисовать презентацию или раздаточный материал, но и разнообразить образовательный процесс:

внедрить в занятия фрагменты готовых обучающих программ;

использовать возможности мультимедийных технологий – например, для проведения развлекательной физкультминутки или просмотра мультфильма и т. д.

Одним из условий эффективной коррекционно-развивающей работы является активное участие в процессе самих детей с нарушениями речи. Добиться такой заинтересованности при помощи традиционных методов удастся далеко не всегда. Поэтому важно искать и внедрять в нашу работу новые подходы, инновационные технологии.

Литература:

1. Бутусова Н. Н. Развитие речи детей при коррекции звукопроизношения: учебно-методическое пособие. – С-П.: Детство-пресс, 2012. – 301 с.

2. Громова О. Е. Инновации – в логопедическую практику: методическое пособие - для дошкольных образовательных учреждений. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2008. – 232 с.

3. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. М.: Просвещение 1990.

Применение в работе современных психолого-педагогических технологий молодыми специалистами с детьми с особыми образовательными потребностями дошкольного возраста в условиях современного социума

Васильева Т.В., Клеймёнова А.В.

МБДОУ Детский сад №1 «Семицветик», г.Тамбов, Tany560842@gmail.com

Преобразования последних лет в нашей стране привели к необходимости модернизации многих социальных институтов, не обошло это и систему образования, от которой напрямую зависит подготовка производительных сил и наиболее эффективного использования человеческого ресурса. В связи с этим в последнее десятилетие в России были разработаны и проведены изменения в структуре и содержании всех ступеней образования.

Формирование высококультурного специалиста считается одной из преобладающих задач профессионального образования. Развитие и становление профессиональных компетенций молодых и начинающих педагогов в работе с детьми дошкольного возраста с «особенными образовательными потребностями» является сложной профессиональной задачей. Поэтому важно понимание особенностей выбора содержания и организации сопровождения, помощи, общения и воспитания детей в разных условиях и на разных этапах жизни.

Проблема готовности молодых педагогов к воспитанию и обучению детей с особыми образовательными потребностями усугубилась с началом внедрения инклюзивного образования в России. При имеющихся вопросах остается важным проблема улучшения студенческой концепции обучения, что бы отвечала нынешним обстоятельствам, достижениям и условиям преподавания, принимала во внимание отечественные устои и действительность формирования социума.

Начиная с дошкольной ступени образования у детей отмечаются такие индивидуально-психологические особенности, которые влияют на формирование дальнейших способностей, как трудолюбие, настойчивость, целенаправленность, так же внимательность, сообразительность, упорство в преодолении трудностей и т.д. Воспитанники впервые сталкиваются с детьми «с особыми образовательными потребностями» и именно тут главная роль педагога выстроить между ними правильные отношения и показать первым, что вторые не отличаются от них по своим человеческим качествам и в будущем при условии заботы государства об их образовании и адаптации смогут самостоятельно обеспечивать себя и приносить пользу обществу.

Нехватка общения у ребенка, его недостаточность вплоть до полного избегания, отсутствие контакта в семье и детском коллективе являются одними из самых распространенных проблем детской адаптации, исследованию и организационно методическому решению которой до сегодняшнего времени в нашей медицине, педагогической науке и практике не уделялось должного внимания.

Дети, имеющие «особые образовательные потребности» делятся на несколько категорий : неслышащие (глухие), слабослышащие, незрячие, слабовидящие, дети с нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы.

При выявлении таких «особых потребностей» у ребенка молодой специалист должен на ранних этапах с использованием медико-психологической и социально-педагогической диагностики выявить первичное нарушение в развитии. Затем своевременно предоставить ребенку специальное обучение и психолого-педагогическую поддержку.

Молодые кадры могут применять в работе различные варианты методов:

« обходные пути» в обучении и воспитании, применять такое содержание, которое не включается в образование обычного ребенка;

- поэтапно делать анализ работы, проводить мониторинги и диагностику процесса развития абилитации и реабилитации;
- индивидуально преобразовать образовательную и воспитательную среду и жизненное пространство, адекватное нарушению конкретного ребенка;
- объединить взаимосвязь семьи воспитанника и специалистов, оказать активное участие окружающих взрослых в процессе абилитации и реабилитации;
- классифицировать все возрастные периоды ребенка в процессе всей проделанной работы;
- пролонгировать образование с выходом за рамки дошкольного возраста.

Кроме специалистов-педагогов, к учебно-воспитательно-реабилитационному процессу подключается целая команда специалистов-реабилитаторов: медики, психологи, социальные педагоги.

Таким образом, педагогический аспект имеет очень большое значение для всего процесса реабилитации в целом, для наиболее полного раскрытия реабилитационного потенциала, интеграции ребенка в общество. Прежде всего это коррекция и компенсация отклонений в развитии (слуха, зрения, интеллекта, двигательных нарушений, психологических нарушений) методами специальной педагогики.

В процессе обучения и воспитания происходит социализация, накопление жизненного опыта, знаний, подготовка к активному участию во всех сферах деятельности, снижение имеющейся социальной недостаточности. Для оптимального осуществления интеграции на этапе дошкольного детства необходимо соблюдать специальные условия воспитания и обучения детей с «особенными образовательными потребностями», организовывать образовательную и воспитательную среду их жизнедеятельности без границ для их индивидуального развития. В процессе образовательной деятельности в детском саду молодым педагогам важно гибко сочетать индивидуальный и дифференцированный подходы, что будет способствовать активному участию всех без исключения детей в жизни коллектива.

Одним из главнейших условий повышения эффективности развивающей педагогической работы является создание молодыми кадрами адекватной возможностям ребенка предметно-развивающей среды, то есть системы условий, обеспечивающих полноценное развитие всех видов детской деятельности, развитие высших психических функций и становление личности ребенка.

Литература:

1. Голиков, Н. А. Ребенок-инвалид: обучение, развитие, оздоровление. Дети с особой миссией / Н. А. Голиков. – Ростов н/Д.: Феникс, 2015.
2. Лапшин В.А., Пузанов Б.П. Основы дефектологии.- М.,1990.
3. Корепанова И.А. Зона ближайшего развития как проблема современной психологии. \Психологическая наука и образование, 2002.
4. Староверова М. С. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы: учеб. пособие / М. С. Староверова, О. И. Кузнецова. – М.: Владос, 2014.
5. Хохлова Н.О организация работы по социальной адаптации дошкольников в процессе интегрированного обучения дошкольников и младших школьников / Н. Хохлова // Дошкольное воспитание, 2011.

Технология метафорических ассоциативных карт, как способ развития эмоционального интеллекта у детей с ограниченными возможностями здоровья

Винокурова Е.В., Сарычева М. А.

МБДОУ «Детский сад № 68 «Светлячок» г. Тамбов

Использование метафорических ассоциативных карт приобретает всё большую популярность среди психологов в работе с детьми. А детям с ограниченными возможностями здоровья очень часто не хватает слов, чтобы описать свои чувства, события в их жизни, а яркие, красочные карточки вызывают у них большой интерес и они с удовольствием их рассматривают, рассказывают о том, что видят на картинке, находят в своём опыте подобные ситуации, чувства.

Метафорические ассоциативные карты (МАК) – это проективная психологическая методика, которая представляет собой набор карт с изображением людей, природы, событий, образов, объединённых одной темой или идеей автора. Каждый рисунок на карте – это ассоциация или метафора мыслей, чувств, воспоминаний или переживаний человека. При этом проекция является основой – это эффект.

Главным законом в работе с МАК является то, что сама карта ничего не обозначает, на ней находится то, что видит человек, который её выбрал. При этом чувства и мысли, которые возникают у одного человека при взгляде на карту, могут кардинально отличаться от впечатлений другого.

При работе с картами с детьми ОВЗ есть определенные правила, которых необходимо придерживаться:

- МАК можно использовать в работе с детьми с 4-5 лет, когда ребёнок уже может рассказать о том, что он видит на карте;
- чем меньше ребёнок, тем меньше карт должно быть в колоде (часть карт можно просто убрать);
- в работе с детьми ОВЗ лучше использовать колоды с понятными для них изображениями;
- абстрактные колоды с детьми дошкольниками не используются;
- если ребёнок отказывается от игры с картами, то не заставляйте его.

Преимущества, которые открываются если использовать МАК в работе с детьми ОВЗ: первое это то, что карты воспринимаются ребёнком как игра и это **снижает напряжение и тревожность**, также они облегчают **установление контакта** между ребёнком и психологом, как правило дети с увлечением включаются в рассматривание карт. Также использование карт даёт нам с вами **дополнительную информацию о ребёнке и его окружении**, что мы сможем в дальнейшем использовать для своей работы. С помощью карт можно развивать **эмоциональный интеллект, творческое начало, познавательные процессы**, что даёт нам возможность использовать карты и в коррекционно-развивающей работе.

Колоды МАК, отображающие различные эмоции и чувства.

МАК «Волшебный сундучок: эти разные эмоции» (Авторы: Васильева И., Лебедева М.)

МАК «Котейка» (Автор: Седова Н.)

МАК «Монстрики» (Автор: Ютта Гох-Корона и Кристиан Корона)

МАК «Волшебный сундучок» (Авторы: Васильева И., Лебедева М.)

МАК «Проективные сказочные карты» (Автор: Олифирович Н.И., Малейчук Г.И.)

МАК «Мастерская сказок» (Авторы: Т. Зинкевич-Евстигнеева, А. Зинкевич)

МАК «Расправляя крылья» (Автор: Крюгер Камилла)

МАК «Домик номер 6» (Автор: Добычина Светлана)

МАК «Дружок» (Автор: Ирина Фёдорова)

Основные направления работы: диагностика, развитие когнитивных процессов, развитие эмоциональной сферы и коррекция детско-родительских отношений в консультирование.

Индивидуальная работа педагога – психолога по формированию эмоционального интеллекта заключается:

- изучении и закреплении с воспитанниками базовых эмоций и чувств;
- изучении и закреплении способов выражения базовых эмоций и чувств;
- поиске возможных вариантов выражения агрессии, гнева, злости.
- отработке корректных способов выражения агрессии, гнева, злости в коллективе сверстников.

Опыт работы с таким проективным материалом позволяет сделать вывод:

- карты воспринимаются как игра, а игровой формат снижает напряжение и тревожность;
- опираясь на карту, ребенку легче рассказать о своих эмоциях и переживаниях;
- с помощью карт ребенок активизирует и обогащает словарный запас и получает толчок к понятию смысла изображения;
- МАК развивают эмоциональный интеллект ребенка.
- МАК развивают творческую составляющую.

Использование такой инновационной методики даёт возможность детям дошкольного возраста через игру получить возможность решения проблемных ситуаций, оставаясь в безопасности, получить опыт проживания предполагаемых затруднительных ситуаций и нахождение допустимого положительного выхода из них, обретая опыт выстраивания допустимой линии поведения.

Раскрывается творческий потенциал, воображение, повышается самооценка. Значительно активизируется словарный запас, совершенствуется навык использования в речи синонимов, антонимов, речь становится не только способом общения, но и инструментом мышления, средством регуляции деятельности.

Дети очень любят работать с МАК, с удовольствием рассматривают и выбирают картинки. Каждый педагог может найти собственное применение картам в воспитании и развитии детей.

Литература

1. Буравцова Н.В. Использование ассоциативных карт в работе с детьми / Генезис, - 2017.,- 200 с.
2. Кац Г. Метафорические карты: Руководство для психолога / Г. Кац, Е. Мухаматулина. – М.: Генезис, 2013. – 160с..
3. Морозовская Е. Мир проективных карт: Обзор колод, упражнения, тренинги / Е. Морозовская. – М.: Генезис, 2014. – 168 с.

Совместная практика воспитателя и музыкального руководителя при организации интегрированных занятий, как эффективная форма социализации детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Владимирова Э.Н., Дубровина О.В., Теплякова О.С.

МБДОУ «Детский сад №70», г. Тамбов, tos1984@mail.ru

Проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является актуальной и обсуждаемой. Одной из наиболее эффективных форм работы с детьми являются интегрированные занятия.

Интегрированное занятие строится по принципу объединения нескольких видов детской деятельности и разных методов. Эффективность этого направления во многом определяется комплексным использованием всех средств эстетического цикла: музыки, художественной литературы, рисования. Дети, по словам Ушинского К. Д., «мыслят образами, формами, красками, звуками, ощущениями ...». У детей с ОВЗ часто наблюдается недостаточное развитие познавательной и эмоционально-волевой сферы. Поэтому одним из вариантов работы с детьми являются интегрированные занятия.

На этих занятиях ребенок входит в мир новых чувств и воображения. Тесное взаимодействие воспитателя и музыкального руководителя позволяет сбалансировать эмоциональную, физическую нагрузку на ребенка. Благодаря смене деятельности в рамках занятия можно предотвратить быструю утомляемость. Все задания, предлагаемые детям, объединяются одной темой.

Цель интеграции: научить ребенка видеть мир как единое целое, в котором все элементы взаимосвязаны. Воспринимать окружающее через мир музыки и живописи.

В процессе работы решается ряд задач:

- совершенствуется общая моторика, координация движений, ориентация в пространстве, регуляция мышечного тонуса;

- развитие чувства темпа, ритма, слуха, певческих способностей, правильное дыхание;

- активизация всех видов памяти и внимания, пополнение лексического словаря.

Интегрированные занятия, проводимые в системе, эффективны, дают высокие результаты, повышают продуктивную деятельность детей в обучении рисованию и рассказыванию, музыкальному творчеству.

Пример интегрированного занятия по теме «Поздняя осень».

Цель: формирование представлений об осени, ее характерных признаках, периодах (ранняя, поздняя, золотая) посредством музыки, рисования.

Задачи:

- учить ориентироваться на листе бумаги, правильно держать карандаш, учить называть, сравнивать приметы осени, определять характер музыки;

- развивать память, связную речь, внимание, речевое и певческое дыхание, умение слушать;

- воспитывать бережное отношение к природе, усидчивость.

Предварительная работа:

- целевая прогулка, наблюдение сезонных изменений в природе;

- разучивание песни «Ах, какая осень», муз. и сл. З. Роот;

- рассматривание репродукций картин И. Левитана.

Ход занятия.

I. Организационный момент.

II. Слушание музыки. Звучит музыка П. И. Чайковского, воспитатель читает стихотворение-загадку:

Если на деревьях листья облетели,

Если в путь далекий птицы улетели,

Если небо хмурится, если дождик льется,

Это время года ... зовется. (Осенью)

Беседа воспитателя с детьми о приметах осени.

III. Знакомство с пьесой «Октябрь» П. И. Чайковского.

А знаете ли вы песню об осени? (Исполнение песни «Ах, какая осень» муз. и сл. З. Роот).

Беседа музыкального руководителя о П.И. Чайковском (показ портрета), о цикле «Времена года». Музыкальный руководитель исполняет фрагмент произведения «Октябрь», беседует о характере музыки, предлагает детям поучаствовать в танцевальной импровизации с листочками под музыку.

IV. Подготовка руки к работе. Пальчиковая гимнастика с прищепками «Скачет зайчик» [3, с. 44]

V. Работа с рисунками. Воспитатель с детьми рассматривает и анализирует картину И. Левитана «Золотая осень» и предлагает нарисовать осенние пейзажи.

VI. Проводится выставка и просмотр детских работ.

Литература:

1. Гогоберидзе А.Г., Деркунская В.А. Детство с музыкой. Современные педагогические технологии музыкального воспитания и развития детей раннего и дошкольного возраста. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2013 г. – 656 с.

2. Климанова Е.П. Художественно-эстетическое развитие дошкольников. Интегрированные занятия: музыка, рисование, литература, развитие речи. – Волгоград: Учитель, 2007 г. – 77 с.

3. Тверская О.Н., Каменских Е.В., Беляева В.Н. Интегрированные музыкально-логоритмические занятия для детей старшего дошкольного возраста (с 5 до 7 лет). – СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2018. – 112 с.

Использование моделей артикуляции как средство развития фонематических процессов у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи

Воеводкина Н.В., Титашева Д.А.

МБДОУ «Детский сад «Подсолнух», г. Тамбов, dariatitasheva@yandex.ru

С каждым годом увеличивается число дошкольников, имеющих не только нарушения звукопроизношения, но и нарушения фонематического восприятия. Поэтому на сегодняшний день одним из важнейших направлений работы учителя-логопеда является развитие фонематических процессов в качестве профилактики и предупреждения нарушений навыков чтения и письма у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, что предписывает Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными здоровья [3].

Развитие фонематических процессов, в частности фонематического восприятия, является первой ступенью в овладении навыками звукового анализа и синтеза. Звуковой анализ, в свою очередь, – вторая ступень в этом процессе. Он предполагает определение порядка слогов и звуков в слове, установление различительной роли звука и выделение качественных основных характеристик звука. Таким образом, развитие фонематических процессов необходимо для успешного овладения навыками звукового анализа и синтеза, а также навыками чтения и письма у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

Фонематический слух формируется в определенной закономерности. Ребёнок по мере роста проходит несколько этапов. Дети, имеющие даже небольшие нарушения в формировании фонематического слуха, зачастую испытывают трудности в звукопроизношении, в обучении чтению и письму. Для предупреждения этих трудностей необходимо уже в дошкольном возрасте проводить систематическую работу, направленную на формирование фонематического слуха у детей. Условно её можно разделить на шесть этапов.

Первый этап включает в себя работу по развитию навыков слухового восприятия на материале неречевых звуков (узнавание звучания игрушек, музыкальных инструментов, голосов животных и птиц, звуков окружающей действительности).

Целью второго этапа развития фонематических процессов является различение одинаковых слов, фраз, звукокомплексов и звуков по высоте, силе, тембру голоса.

На третьем этапе формируются умения различать слова, близкие по звуковому составу (дом, ком, гном).

Четвертый этап развития фонематических процессов включает в себя работу по формированию умения дифференцировать слоги, различающиеся несколькими или одним звуком на материале слогов различной структуры.

Целью пятого этапа является формирование умения выделять звук из ряда других звуков, слогов, слов.

На шестом этапе осуществляется формирование умения определять место звука в слове, подбирать слова с заданным звуком, составлять слова из отдельных звуков, дифференцировать звуки по твердости–мягкости, звонкости–глухости, выполнять фонематический анализ слов; определять последовательность и количество звуков в слове, местоположение звука в слове по отношению к другим звукам [2].

Несформированность фонематического слуха у детей с тяжелыми нарушениями речи проявляется в недостаточном различении звуков, близких по акустическим или артикуляторным параметрам. Поэтому воспитание звуковой культуры речи у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи является важнейшей составляющей работы по подготовке к обучению грамоте.

Развитие фонематического слуха у детей идет по линии слушания и говорения, но, опираясь только на слух, трудно научить ребенка различать звуки. Поэтому нужна дополнительная материализация звука, в основе которой могут быть *модели артикуляции звуков*. Большой вклад в развитие данного приема развития фонематических процессов внесла Акименко В.М. В разработанном учебно-методическом пособии «Исправление звукопроизношения у детей» она представила схему постановки звуков в зависимости от формы нарушенного произношения с применением моделей артикуляции звуков и сами модели.

Модели артикуляции несут в себе характеристику звука и служат зрительной опорой и подсказкой. Применение моделей артикуляции звуков при формировании фонематического слуха позволяет включить в работу слуховой, зрительный и речедвигательные анализаторы. Правильное артикулирование звука, уточненное при помощи наглядной модели, улучшает качество приема и воспроизведения звуков. Усвоение фонематической системы языка происходит в тесной взаимосвязи двух основных процессов восприятия фонем и их воспроизведения [1].

В коррекционной педагогике, если звук в речи ребенка отсутствует, то учитель-логопед объясняет ему правильный уклад органов артикуляционного аппарата, используя для этого традиционные приемы: собственный показ, контроль ребенком правильного положения в зеркале или механическое воздействие. Но в русском языке при произнесении многих звуков не все органы артикуляции используются. Поэтому показать определенное артикуляционное положение не всегда предоставляется возможным. Для этой цели более эффективным является использование моделей артикуляции звуков. Их особенность заключается в том, что на моделях указано положение только тех органов артикуляционного аппарата, которые необходимы для произнесения конкретного звука.

При подготовке ребенка с тяжелыми нарушениями речи к освоению звукового анализа и обучению грамоте мы используем метод моделирования, который позволяет сделать этот процесс интересным и занимательным. Каждая модель артикуляции звуков дает наглядную характеристику звука во всем его фонетическом разнообразии. В моделях артикуляции звуков заложена информация о характеристике звука, о положении уклада органов артикуляционного аппарата в момент произнесения звука.

Также мы отмечаем роль моделей артикуляции при постановке звуков. Опорные схемы помогают ребенку с тяжелыми нарушениями речи осмыслить процесс постановки звука и быть не просто пассивным исполнителем просьбы учителя-логопеда, а активным участником.

Таким образом, использование моделей артикуляции звуков как средство развития фонематических процессов у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи позволяет

улучшить представление детей о звуковом составе слова, способствует формированию устойчивого различения звуков и создает базу успешного обучения грамоте.

Литература

1. Акименко В.М. Исправление звукопроизношения у детей: учебно-метод. пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2008.
2. Нищева Н.В. Развитие фонематических процессов и навыков звукового анализа и синтеза у старших дошкольников – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2017.
3. Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными здоровья. – М.: ТЦ Сфера, 2023.

Современные психолого-педагогические технологии коррекционно-развивающего обучения детей с ограниченными возможностями здоровья

Воронина А.В., Кокорева Н.И.

МБДОУ «Детский сад № 60 «Зайка», г. Тамбов, alena-voronina-97@list.ru,
kokorevanatalia75@gmail.com

В настоящее время в России активно развивается система коррекционно-развивающего обучения для детей, которые испытывают трудности в освоении школьной программы и адаптации к жизни.

Традиционные методы воспитания и обучения детей дошкольного возраста уже не всегда эффективны, поэтому становится всё более актуальным поиск новых, более эффективных образовательных технологий.

У детей с нарушениями речи часто наблюдаются проблемы в развитии эмоционально-волевой сферы и познавательных процессов. Они испытывают трудности с запоминанием и воспроизведением информации, а также с мыслительными процессами.

Такие дети обычно не могут долго играть, быстро устают, становятся обидчивыми и рассеянными. У них часто занижена самооценка и не сформированы коммуникативные навыки.

Чтобы помочь таким детям, была разработана система коррекционно-развивающего обучения, основанная на результатах диагностики и тесном взаимодействии специалистов дошкольного образовательного учреждения – воспитателя, психолога и логопеда. Каждый специалист выполняет свою часть работы, используя материалы, рекомендованные другими специалистами.

Выбор и использование психолого-педагогических технологий позволяет ребёнку догнать сверстников в развитии. Специалисты используют интегрированные коррекционно-развивающие занятия для детей дошкольного возраста. Такие занятия помогают снизить тревожность, развить коммуникативные навыки, сформировать положительную самооценку, познавательные процессы и творческие способности.

Для успешного развития ребёнка необходимо создать все условия.

Важную роль в этом играет интеграция воспитательного процесса. В интегрированное занятие включаются знания из разных предметов.

Особенно эффективно сочетание изобразительного искусства и музыкотерапии на интегрированных коррекционно-развивающих занятиях. Это помогает детям выразить свои творческие способности, развивает их фантазию и воображение. В игровой форме дети обогащают свой словарный запас, развивают познавательную активность и коммуникативные навыки.

На занятиях используются разные виды восприятия и воображения.

Детям предлагается погрузиться в мир искусства и представить себя бабочкой, которая чувствует аромат цветов, или птицей, которая свободно парит в воздухе. На каждом занятии

создаётся ситуация успеха для каждого ребёнка. Это помогает детям свободно выражать свои мысли и чувства.

Одним из основных средств самовыражения является рисование. На занятиях дети учатся выражать свои чувства и мысли на бумаге. Это помогает им лучше понимать себя и своё место в мире. Когда дети учатся выражать свои чувства на бумаге, они начинают лучше понимать других людей и преодолевать свои страхи и неуверенность.

Цель таких занятий – помочь детям осознать себя и своё место в мире. Научившись выражать свои чувства на бумаге, дети начинают лучше понимать других людей и преодолевать свои страхи и неуверенность.

Основные задачи таких занятий:

- снять эмоциональное и мышечное напряжение у детей;
- снизить тревогу и агрессию;
- развить познавательные процессы;
- улучшить творческие способности и коммуникативные навыки;
- научить новым приёмам рисования и экспериментировать.

Каждое занятие состоит из нескольких частей.

Вводная часть - помогает настроить детей на совместную работу в группе и создать положительный эмоциональный настрой.

Рабочая часть - самая важная часть занятия.

Завершающая часть - помогает детям почувствовать свою принадлежность к группе и закрепить положительные эмоции от занятия.

Один из самых эффективных методов коррекционно-развивающего обучения – сказкотерапия. Этот метод позволяет описать окружающий мир, жизнь людей и их поступки в доступной для детей форме. Дети могут почувствовать радость и грусть героев сказки.

Увлекательное содержание сказки помогает детям понять сложные взаимоотношения между людьми и осознать нравственный смысл их поступков. Дети начинают задумываться о последствиях своих действий, сравнивать свои оценки и предпочтения с мнением окружающих и осознавать свои побуждения.

Работа со сказкой включает в себя нравственные уроки, развитие мышления и воображения, речевую зарядку, связь с ручным трудом и экологией.

Психолого-педагогическая коррекция на основе работы со сказками помогает детям осознать, что такое хорошо и что такое плохо, примерить на себя роли слабого и сильного, заботливого и равнодушного, и по-новому взглянуть на мир.

Эффективность использования психолого-педагогических технологий

зависит от того, насколько тщательно продумана организация процесса, какие цели и задачи поставлены, какой подход выбран.

Главное преимущество этих технологий – возможность индивидуализации коррекционного обучения и самостоятельной продуктивной деятельности.

Специалисты могут использовать технологию обследования познавательной деятельности и речи, технологию проблемного обучения, технологию уровневой дифференциации и другие. Цель этих технологий – развитие мотивации общения, формирование социально активной личности, повышение интереса к изучаемому материалу и усвоение способов самостоятельной деятельности.

Использование психолого-педагогических технологий позволяет разумно сочетать современные и традиционные методы обучения, вызывает интерес и потребность в общении, снимает коммуникативные барьеры и развивает тактильные ощущения и мелкую моторику.

Литература

1. Коррекционное обучение как основа личностного развития аномальных дошкольников./ Под ред. Л.П.Носковой. – М., 1989.
2. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей. – М., 1985.

3. Фурьева Т.В. Интегрированный подход в организации воспитания и обучения детей дошкольного возраста с проблемами в развитии.// Дефектология, 1999.-№1.

Применение нетрадиционных техник рисования с детьми ограниченными возможностями здоровья

Галькевич Д.Д., Лапина О.А.

МБДОУ «Детский сад «Машенька» г.Тамбов, d.galkevich@yandex.ru

Традиционное рисование кистью и красками, требующее тонкой моторики и координации движений, может представлять значительные трудности для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Недостаток координации, слабость мышц кистей рук, проблемы с концентрацией внимания – все это создает препятствия на пути к творческому самовыражению. Нетрадиционные техники, напротив, часто оказываются более доступными и эффективными. Они позволяют детям с ОВЗ реализовать свой творческий потенциал, преодолевая физические ограничения.

Использование нетрадиционных техник рисования в деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья – это перспективное направление коррекционно-развивающего обучения, способствующее не только развитию творческих способностей, но и интеграции детей с ОВЗ в социум.

Например, техника монотипии – рисование на стекле и последующий отпечаток на бумаге – не требует сильного давления на инструмент и развивает пространственное мышление. Дети с нарушениями зрения могут более эффективно воспринимать цвета и формы, ощущая фактуру краски и бумаги. Печать листьями, штампами, поролоновыми губками – все это доступно даже детям с ограниченной подвижностью рук. Они могут управлять процессом с помощью адаптивных приспособлений или с помощью помощника, получая при этом удовольствие от результата.

Техника кляксографии – раздувание капель краски трубочкой – стимулирует развитие дыхательной системы, что особенно важно для детей с респираторными заболеваниями. Кроме того, непредсказуемость результата способствует развитию воображения и фантазии. Дети учатся видеть образы в абстрактных формах, развивают творческое мышление и умение интерпретировать увиденное. Эта техника также помогает снизить уровень тревожности и стресса, поскольку процесс расслабляет и позволяет сосредоточиться на самом процессе, а не на результате.

Работа с пластилином, создание аппликаций из различных материалов (крупы, ткани, природного материала) – все это способствует развитию мелкой моторики, тактильного восприятия и координации движений. Дети с задержкой психического развития могут с помощью таких техник улучшать концентрацию внимания, развивать навыки планирования и последовательности действий. Для детей с аутизмом нетрадиционное рисование может стать средством коммуникации и самовыражения, помогая им выразить свои эмоции и переживания, которые им сложно передать словами.

Важно отметить, что выбор техники должен быть индивидуальным и учитывать особенности каждого ребенка. Педагог должен внимательно наблюдать за процессом, подбирать оптимальные материалы и способы работы, создавать комфортную и поддерживающую атмосферу. Успех работы во многом зависит от терпения, понимания и умения педагога адаптировать методику под конкретные потребности ребёнка.

Кроме того, использование нетрадиционных техник рисования может способствовать социальной адаптации детей с ОВЗ. Совместная работа над проектами, коллективное создание картин, участие в выставках и конкурсах – все это позволяет детям с ОВЗ

интегрироваться в коллектив, развивать коммуникативные навыки, повышать самооценку и чувство уверенности в себе. Они получают возможность продемонстрировать свои способности, почувствовать себя успешными и значимыми.

В заключение следует сказать, что нетрадиционные техники рисования представляют собой мощный инструмент коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ. Они позволяют преодолевать физические и психологические барьеры, развивать творческие способности, улучшать мелкую моторику, стимулировать когнитивное развитие и способствовать социальной адаптации. Однако, важно помнить о необходимости индивидуального подхода, внимательного наблюдения за процессом и создания комфортной атмосферы, что способствует максимальной эффективности использования данного метода. Дальнейшие исследования в этой области, включающие в себя количественные показатели развития детей после применения нетрадиционных техник рисования, несомненно, обогатят практику коррекционной педагогики и позволят разработать еще более эффективные методики работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Анализ динамики развития творческих способностей, коммуникативных навыков и уровня стресса у детей с ОВЗ, занимающихся нетрадиционным рисованием, позволит подтвердить эффективность данного метода и разработать рекомендации для педагогов детских садов и школ.

Литература

1. Воронова А.А. Арт-терапия для детей и их родителей. / А.А. Воронова – Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. – 253 с.
2. Ляшенко В.В. Арт-терапия как практика самопознания: присутственная арт-терапия. / В.В. Ляшенко – М.: Психотерапия, 2014. – 160 с.
3. Грошенков И.А. Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе VIII вида. / И.А. Грошенков – М.: Академия, 2002. – 208 с.
4. Екжанова Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. / Е.А. Екжанова – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
5. Никитина А.В. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. / А.В. Никитина – СПб: КАРО, 2016. – 96 с.
6. Аверина Н.Л. Развитие творческих способностей детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов средствами изобразительного искусства. / Н.Л. Аверина // Образование и воспитание. – 2015. – № 4. – с. 3-6

Особенности социализации детей с ограниченными возможностями здоровья

Ганская Н.А.

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», г. Тамбов
Научный руководитель: Милованова Н.Ю., к. п. н., доцент

Проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья весьма актуальна, поскольку в России в настоящий момент времени проживает 1,5 миллиона дошкольников, которые относятся к данной категории. В связи с этим в Российской Федерации, как и в остальных странах мира, есть необходимость в инклюзивном образовании таких детей, чтобы в будущем адаптировать их к жизни в социуме.

Для дошкольников с ОВЗ характерны нарушения в их отношениях с окружающей действительностью, ограниченность подвижности, избегание контактов с окружением, дефицит общения, недоступность некоторых культурных ценностей и порой начального образования. Дети данной категории могут обладать талантами, однако из-за неравенства возможностей они не могут их реализовать в полной мере. Об этом свидетельствуют научные публикации Г.Л. Зайцевой, Э.И. Леонгард и Н.Д. Шматко.

Как считал Л.С. Выготский, у детей с ограниченными возможностями здоровья присутствует «социальный вывих», который препятствует их успешной интеграции в социум. У дошкольников данной категории нарушена связь с обществом и культурой, выступающими основными источниками развития. Учёный полагал, что исправить «вывих» можно посредством освоения детьми различных социальных ролей, понимания их сути и применения в реальных ситуациях [1].

Для детей с нормальным развитием в онтогенезе процесс социализации не вызывает сложностей, он естественен. Однако в отношении «особых» дошкольников адаптация в социуме – это кропотливая работа, итог которой будет зависеть от условий, сформированных специалистами и значимыми взрослыми. У детей с ОВЗ в зависимости от недуга сложности с социализацией будут различаться.

Для дошкольников с расстройствами аутистического спектра социализация занимает всю жизнь. Социальные проблемы таких детей заключаются в:

Сложностях обработки социальных сигналов. Связано это с тем, что у данной категории дошкольников наиболее тяжёлые нарушения социально-личного развития;

Поведенческих проблемах, которые в свою очередь затрудняют развитие эмоционального общения. Чаще всего дети с РАС избегают контактов со сверстниками, проявляют неадекватные реакции и не инициируют общение;

«Своеобразная» мотивация детей с РАС обусловлена тем, что одобрение или порицание не возымеет на детей с РАС никакого эффекта;

Сложности с включением в групповой учебный процесс или общую деятельность, например, в игру. Некоторые дети с РАС часами выполняют монотонные действия, что также является существенным препятствием при их вовлечении в осмысленную игру;

Особенная речь, которая изобилует эхолалиями – это эхо-симптом, автоматическое повторение слов, услышанных в чужой речи. Также у дошкольников данной категории штампованная речь [2].

Рассмотрим сложности социализации детей с ЗПР.

У детей с задержкой психического развития снижена скорость развития высших психических функций. В частности, сложности с социализацией у таких дошкольников состоят в этом:

Двигательная расторможенность, возбудимость или излишняя вялость;

Нарушения познавательной деятельности, обусловленные отсутствием стабильности внимания;

Не воспринимают сверстников в качестве объектов для взаимодействия, поскольку снижен навык сотрудничества.

Рассмотрим сложности социализации детей с глухотой и слабым слухом.

Основной проблемой детей со слабым слухом или глухотой является недоразвитие или отсутствие речи в будущем, если проблемы со слухом никак не корректировать.

Из-за снижения функции слухового анализатора у дошкольников данной категории становятся вялыми речевые движения;

Словесно-логическое мышление у таких дошкольников весьма отстаёт.

Главные сложности заключаются в коммуникациях, умении ориентироваться в пространстве, а также освоением практических навыков.

Неразвитая мышечная система, а также слабые руки, которые препятствуют развитию хватательных движений и развитию элементарных навыков самообслуживания;

Недостаточное развитие компенсаторных навыков [3].

Рассмотрим сложности социализации детей с нарушениями речи.

Отсутствие сформированности коммуникативных навыков, – дошкольники безынициативны в общении, инертны в поведении и коммуникациях, не могут решить конфликтные ситуации;

Отсутствие словесного выражения собственных чувств и мыслей не только по причине речевых патологий (дизартрия, афазия, заикание), но и из-за интеллектуальных нарушений [1].

Рассмотрим сложности социализации детей с нарушения ОДА.

Главной проблемой у детей данной категории являются нарушения всего моторного развития. Из этого в свою очередь вытекает ряд сложностей при социализации:

Негативное влияние на развитие всех нервно-психических функций;

У детей данной категории повышенная ранимость, частая обидчивость, уязвимость, ощущение неполноценности, частые стрессы, неадекватная самооценка, слабое чувство самоуважения.

Рассмотрим сложности социализации детей с умственной отсталостью.

Успешность социализации детей с умственной отсталостью коррелирует с уровнем выраженности интеллектуального дефекта. Из самых явных сложностей социализации детей данной категории выделим:

Неадекватное восприятие социальных правил и требований.

Отсутствует потребность в деловом и игровом сотрудничестве, а также слабое проявление эмпатии;

Из-за недоразвития смысловой стороны речи снижены коммуникативные возможности;

Таким образом, в зависимости от недуга у детей с ОВЗ сложности с социализацией будут отличаться друг от друга. Тем не менее, общие черты всё же присутствуют [2]. На основе вышеуказанных общих черт можно сформировать общие рекомендации по социализации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.

Организация общения с разновозрастными людьми в целях расширения системы социальных взаимосвязей и отношений. Такой формат помогает детям прочувствовать себя в разнообразных социальных ролях (внук, одноклассник, друг, сын/дочь и прочее) для усвоения модели поведения;

Детям с ОВЗ необходима помощь со стороны тьюторов. Дошкольники данной категории в целом нуждаются в медико-психолого-педагогической и социальной реабилитации, в сопровождении педагогов дополнительного образования, психологов, логопедов, врачей и иных специалистов.

Осуществление естественной интеграции дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс с обычными детьми. Это позволяет создавать у детей с особыми потребностями осознание самих себя как полноценных членов социума, где окружение относится к ним как к одному из участников коллектива. Более того, здоровые воспитанники учатся правильному общению со сверстниками с ОВЗ;

Одновременно необходимо сформировать индивидуальный образовательный процесс и атмосферу сотворчества, субъектами которого являются педагоги, воспитатели и дошкольники;

Требуется психолого-педагогическое просвещение родителей дошкольников с ОВЗ касательно его особых потребностей и содействие формированию атмосферы сотворчества.

Дошкольники с ОВЗ могут благоприятно социализироваться лишь при постоянной планомерной работе по коррекции нарушений и помощи со стороны педагогов и родителей. Организация особых условий обучения и воспитания, которые состоят в том, чтобы сформировать специализированную коррекционную помощь и психологическую поддержку, выровнять «стартовые» возможности детей, оптимизировать социально-психологическую среду жизнедеятельности ребёнка, создать условия для их коммуникации.

Литература

1. Выготский, Л.С. Мышление и речь. Москва: АСТ, 2024. 209 с.
2. Клейменова, С.Г. Социализация детей дошкольного возраста, в том числе детей с ОВЗ в детском саду. Специальная психология и педагогика в социуме: проблемы и решения. Воронеж: ВГПУ, 2023. С. 210 – 215.

3. Торикова, Е.Ф. Основные факторы социализации детей дошкольного возраста с ОВЗ. Вопросы педагогики, 2020. №6-1. С. 319 – 323.

Клавесы как средство развития ритма у детей с ограниченными возможностями здоровья

Гладышева А.В., Камышникова Е.Е.

МБДОУ Детский сад №52 «Маячок», г. Тамбов, an.gladischewa2014@yandex.ru,
ekamyshnikova@bk.ru

В современном мире наблюдается большой рост детей с ограниченными возможностями здоровья. ОВЗ – это нарушение физического, психического, сенсорного характера.

Большой вклад в историю специальной психологии, дефектологии, психолого-педагогической диагностики и коррекции лиц с ограниченными возможностями здоровья внесли такие ученые как: Л.С. Выготский, С.Д. Забрамная, А.Р. Лурий, С.Я. Рубинштейн и т.д.

Ритм есть абсолютно у каждого ребёнка, но не у всех он развит настолько хорошо, что смог позволить бы каждому ребёнку выразиться в любой деятельности: музыкальной, танцевальной, ритмической и т.д.

Поэтому без развития ритма не возможно всестороннее развитие любого ребёнка, а тем более детей с ОВЗ.

Изучением ритма занимались такие специалисты как: Н.А. Бердяев, В.И. Петрушин, А.Л. Чижевский, Ф.В. Шеллинг и т.д. считавшие - что ритм является фундаментом целостности всего сущного.

Ритм – это чередование длинного и короткого, а чувство ритма – это способность активно переживать музыку, чувствовать и воспроизводить ритм.

По мнению Тарасовой К.В. существует три элемента ритма:

Темп – способность воспринимать и воспроизводить темп последовательности опорных нот.

Ритм – способность воспроизводить и воспринимать ноты.

Ритмический рисунок – способность воспринимать и воспроизводить взаимосвязь между длительностями и интервалами звуков.

Для развития ритма у детей дошкольного возраста необходимо научить их воспринимать услышанную музыку и ритмический рисунок на слух и правильно связывать свои движения. Под влиянием музыки и ритмики создается гармония во взаимодействии психических и физических функций.

Для развития ритма, как правило, используются разные предметы: ложки, палочки, колокольчики, треугольники, бубенцы и многое другое. Из всех перечисленных предметов хотелось бы обратить внимание на «Палочки», по другому еще их называют «Клавесы».

Клавесы – это две деревянные палочки, которые имеют гладкую поверхность, с помощью которых отстукивают ритм. Как правило, их длина составляет 15-20 см, а диаметр не более 3 см.

Клавесы очень просты в использовании. При игре одна палочка находится в неподвижном состоянии, а вторая служит для удара по первой.

Использование Клавесов способствуют:

Развитию мелкой моторики рук

Развитию речи

Развитию правого и левого полушария

Развитию координации движений

Развитию творческого воображения
Развитию слухового внимания,
Развитию фонематического слуха
Развитию ритма, темпа и т.д.

Для достижения желаемого результата можно использовать различные формы работы с детьми имеющие ограниченные возможности здоровья.

Приведем несколько примеров простых игр с Клавесами:

Ребенок ударяет клавесами считает ритм, или повторяет за педагогом определенные слоги, слова.

Ребёнок поглаживает одной палочкой по другой, которая находится вне подвижном состоянии под счет, затем положение палочек меняется.

Так же можно предложить ребёнку производить трение обеими палочками одновременно.

Педагог называет слоги, слова и предлагает ему отстукивать ритм заданный педагогом. Например: Са – са – са – оса; Ша – ша – ша – каша; Ла – ла – ла – пила т.д.

Использовать как гвоздь и молоток, одна палка вбивается в кулак другой.

Попеременно постукивать клавесами между стопами, по бокам, справа, слева, вверх вниз и т.д. Педагог может задать любой ритм как словестно, так и по подражанию.

Перекатывание палочек по всему телу: по ступням, по кистям рук, по ладоням, по спине и т.д.

Повторять за педагогом физкультминутки, чистоговорки, скороговорки и много другое используя определенный ритм заданный педагогом.

Используя Клавесы как правило педагог обязательно объединяет речь и движение. Тем самым дается возможность интегрировать разные виды деятельности, а так же способствует созданию условий для успешного овладения детьми с ОВЗ развития учебной деятельности, повысит эффективность коррекционной работы обеспечивающей социальную успешность, развитие творческих способностей, саморазвитие и самосовершенствование.

Литература

1. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. М.: Ось-89, 1997 224 с.
2. Володин А.А., Бондаренко Н.Г. Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» // Известия Тульского государственного университета. Гуманные науки. 2014 С. 143-152.
3. Долгова В.И., Попова Е.В. Инновационные психолого-педагогические технологии в работе с дошкольниками. М.: Перо. 2015
4. Филипович Е.М. Теоретические основы изучения проблемы М.; МСГУ, 2014
5. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2024/04/16/chto-takoe-klavesy>

Использование интерактивных тренажеров при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Головачева М.Н., Буланова В.Ю.

МБДОУ «Детский сад «Винни-Пух», г. Тамбов, dmn_79@mail.ru

«Учение должно быть не только интересным, но и полезным» (К.Д. Ушинский)

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это те, чье здоровье затрудняет обучение по стандартным образовательным программам без специальных

условий. Возрастная группа дошкольников с ОВЗ крайне разнообразна, и это объясняется наличием у них различных нарушений, включая слуховые, зрительные, речевые, проблемы с двигательной активностью, а также интеллектуальные и эмоциональные расстройства.

Образование для детей с ОВЗ является ключевым условием их успешной социализации и полноценного участия в обществе. Обеспечение права этих детей на образование становится одной из основополагающих задач государственной политики в сфере образования и социально-экономического развития в России.

Мир меняется, и образование не стоит на месте. Классические методы обучения часто не в состоянии полностью удовлетворить нужды детей с ОВЗ. Новые технологии, интерактивные инструменты, инклюзивные подходы - все это открывает перед нами широкие возможности для развития детей с особыми образовательными потребностями (ОВЗ).

Интерактивные тренажеры, с их яркой графикой, увлекательными заданиями и адаптивной сложностью, становятся мощным инструментом в руках педагогов и родителей.

К часто используемым в учебном процессе средствам ИКТ относятся:

- электронные учебники, пособия, энциклопедии и справочники;
- интерактивные тренажеры;
- образовательные ресурсы Интернета, в том числе социальные сервисы;
- аудио- и видеоконтент [4].

Интерактивный тренажер – современный инструмент, который делает электронное обучение более интересным, вариативным и подходит для решения сложных задач также при работе с детьми с ОВЗ.

Преимущества использования интерактивных тренажеров для детей с ОВЗ:

* **Мотивация и вовлеченность:** Интерактивные тренажеры часто оснащены красочной графикой, звуками и играми, которые могут повысить мотивацию и сделать занятия более приятными.

* **Индивидуализация:** Тренажеры позволяют настраивать задачи и упражнения в соответствии с конкретными потребностями и возможностями каждого ребенка.

* **Визуальная поддержка:** Интерактивные тренажеры часто предоставляют визуальные подсказки и модели, которые могут помочь детям с когнитивными нарушениями лучше понять и выполнить задания.

* **Многосенсорное обучение:** Многие тренажеры включают в себя различные сенсорные элементы, такие как сенсорный экран, микрофон и веб-камера, которые могут стимулировать разные органы чувств.

* **Сбор данных и отслеживание прогресса:** Тренажеры часто собирают данные о производительности ребенка, что позволяет педагогам отслеживать прогресс и корректировать обучение при необходимости [1].

Типы интерактивных тренажеров для детей с ОВЗ:

* **Тренажеры по развитию речи и языка:** Помогают развивать навыки общения, включая понимание речи, словарный запас и грамматику.

* **Тренажеры по развитию познавательных навыков:** Укрепляют когнитивные функции, такие как память, внимание, планирование и решение проблем.

* **Тренажеры по развитию сенсомоторных навыков:** Улучшают координацию, ловкость и контроль движений.

* **Тренажеры по развитию социальных навыков:** Помогают развивать социальные навыки, такие как общение, сотрудничество и эмпатия.

* **Тренажеры по развитию жизненных навыков:** Обучают практическим навыкам, необходимым для повседневной жизни, таким как приготовление пищи, уборка и управление деньгами.

Как использовать интерактивные тренажеры с детьми с ОВЗ:

* Начните с малого: Начинайте с коротких занятий и постепенно увеличивайте продолжительность и сложность по мере прогресса ребенка.

* Индивидуализируйте занятия: Учитывайте индивидуальные потребности и возможности ребенка при выборе задач и настроек.

* Обеспечьте поддержку: Оказывайте поддержку и поощряйте ребенка во время занятий, особенно в случае неудач.

* Сотрудничайте с родителями: Информировать родителей о прогрессе ребенка и привлекайте их к участию в занятиях дома.

* Отслеживайте прогресс: Регулярно отслеживайте прогресс ребенка и корректируйте обучение по мере необходимости [3].

Примеры интерактивных тренажеров, используемых в работе с детьми с ОВЗ.

Игры-симуляторы

* VirtualSpeech: симулятор виртуальной реальности для тренировки речевых навыков.

* SimSensei: симулятор виртуальной реальности для обучения социальным навыкам и распознаванию эмоций.

* PlayCraft: симулятор виртуальной реальности для развития воображения и навыков решения проблем.

Игры с дополненной реальностью

* QuiverVision: приложение с дополненной реальностью, которое оживляет раскраски и делает их интерактивными.

* Magicplan: приложение с дополненной реальностью для создания интерактивных карт и планов помещений.

* Merge Cube: интерактивный куб, который оживает с помощью дополненной реальности и предлагает образовательные игры и занятия.

Игры на сенсорном экране

* Mindful Moments: приложение для тренировки внимательности и саморегуляции.

* Toca Boca Apps: серия интерактивных игр, которые развивают воображение, творчество и навыки решения проблем.

* PBS Kids Games: коллекция образовательных игр, которые развивают математические, языковые и научные навыки.

Игры с использованием робототехники

* LEGO MINDSTORMS: наборы робототехники для создания и программирования роботов.

* Sphero Mini: робот, управляемый приложением, для обучения основам программирования и STEM.

* Osmo Coding: интерактивная игра, которая учит детей основам программирования с помощью физических блоков и планшета.

Игры на развитие мелкой моторики

* Pop-it Fidget Toys: интерактивные игрушки, которые обеспечивают сенсорную стимуляцию и развивают мелкую моторику.

* Tangle Toys: гибкие и красочные игрушки, которые развивают ловкость пальцев и координацию.

* Play-Doh: лепка из пластилина развивает мелкую моторику, творчество и воображение [2].

Интерактивные тренажеры могут быть ценным инструментом для работы с детьми с ОВЗ, помогая им улучшать свои навыки и достигать своих целей. Однако, необходимо помнить, что интерактивные тренажеры - это лишь инструмент. Их эффективность зависит от правильного выбора и использования в сочетании с другими методами обучения.

В будущем интерактивные тренажеры будут играть еще более важную роль в развитии детей с ОВЗ. Новые технологии и разработки будут позволять создавать еще более увлекательные и эффективные инструменты для обучения и реабилитации.

Вместе мы можем сделать мир более доступным и увлекательным для детей с ОВЗ.

Литература

1. Азамова М. Н. Использование информационных компьютерных технологий в процессе развития детей дошкольного возраста // Молодой ученый. 2012. № 11. С. 385–387.
2. Ибрагимова Г.Р., Половнева Е.Н. «Интерактивные мультимедийные технологии как средство познавательного и речевого развития у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья» // Вестникдо.ru. 2021. Выпуск №47
3. Микляева Н.В. Интерактивная педагогика в детском саду. Методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, Библиотека журнала «Управление ДОУ» 2012.
4. Лизунова, Л. Р. Компьютерные средства обучения: проблемы разработки и внедрения. <http://www.logopunkt.ru/bez.htm>. Текст: электронный.

Нетрадиционная техника рисования «Эбру» в развитии творческих способностей детей с ограниченными возможностями здоровья

Голыбина Н.С.

МБДОУ Детский сад «Винни-Пух», г. Тамбов, 9202312814@mail.ru

«Дети должны жить в мире красоты, игры, сказки, музыки, рисунка, фантазии, творчества» (Сухомлинский В.А.)

Современный мир непрерывно меняется. Скорость, с которой наша жизнь претерпевает трансформации, намного выше, чем двадцать или тридцать лет назад. В недавно ушедшем XX веке ребенок развивался в условиях малого социума (семьи, дворовой компании) с четкой привязкой к конкретному взрослому. А в настоящее время дети растут и развиваются в условиях постиндустриального информационного общества. С самого рождения они сталкиваются с современными высокотехнологичными достижениями. Все технические новшества становятся бытием подрастающего поколения.

Одной из приоритетных целей образовательной и социальной политики в РФ считается модернизация образования в направлении повышения доступности и качества для всех категорий граждан. Содержание образования ориентировано на индивидуализацию воспитательно-образовательного процесса в соответствии с индивидуальными потребностями каждого ребенка не только в школе, но и в ДОУ. Многие вопросы данной проблемы в нашей стране остаются еще недостаточно разработанными как с теоретической, так и с практической стороны реализации необходимой помощи детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

У детей с ОВЗ очень часто наблюдается незрелость эмоциональной сферы, нарушения личностного развития такие как: пониженная самооценка, высокая тревожность, агрессивность, инфантилизм, пассивность либо чрезмерная активность, плохая концентрация внимания, низкий коммуникативный статус. Такие дети чаще всего имеют истощенную нервную систему, они стрессово и эмоционально неустойчивы, раздражительны, подвержены быстрому утомлению. Дети не умеют гармонично взаимодействовать сами с собой, с социумом, с внешним миром [3].

Одна из приоритетных задач системы образования, которая закреплена во многих нормативных документах – это создание комфортных и безопасных условий, для пребывания в дошкольном учреждении детей с ОВЗ. Таким детям с необходимы простые вещи: понимание, любовь, внимание, возможность творчества. Ведь творчество – это непереносимое условие успешной самореализации личности, позволяющее проявить себя в современном мире, в разнообразных жизненных ситуациях. Творческая деятельность индивидуальна, а ее формирование и развитие у детей является актуальной проблемой в теории и практике воспитания и обучения детей.

Дошкольное образование является одним из основных ступеней системы обучения и воспитания детей, где дети могут и должны получить необходимые знания, умения, навыки, различными способами, методами и приемами способствующие в развитии творческих способностей у обучающихся детей.

Актуальность и практическая значимость.

В настоящее время проблеме развития творческих способностей у детей уделяется достаточно много внимания, что ни сказать о проблеме развития творческих способностей у детей с ОВЗ.

Один из таких методов - нетрадиционная техника рисования «Эбру». Техника рисования «Эбру» своего рода, является терапией, которая нацелена на решение снятия напряжения и страхов, позволяет детям с ОВЗ преодолеть трудности, выплеснуть отрицательные эмоции, расслабиться и получить много положительных эмоций. Поэтому технику «Эбру» можно использовать, как метод помогающий справиться со многими проблемами и активно используется в развитии и подготовке ребёнка к современной жизни в семье, в детском саду [4].

Техника «Эбру» – это рисование на воде, очень интересный, бережный и безопасный метод. Рисование карандашами, кистью требуют сформированных умений и навыков, отсутствие которых приводит к нежеланию заниматься этим видом деятельности. Заинтересованность детей с ОВЗ к рисованию быстро возрастает, когда они перед собой видят этот волшебный, живой мир на воде, где они с помощью палочки могут творить чудеса. Хватает всего лишь несколько минут для того, чтобы ребенок выплеснул свои эмоции и отобразил свое настроение с помощью красок. Нет сомнений, что каждому ребенку понравится этот необычный вид творчества, когда на воде можно получить красивые и разнообразные узоры.

Суть создания рисунка в технике «Эбру» сводится к процессу нанесения его сначала на бумагу. Краски держатся на поверхности жидкости, создавая тонкую разноцветную плёнку, на которой можно создавать креативные образы и орнаменты с помощью нехитрых приспособлений. После того как на поверхности воды сложится желаемая картинка, ее аккуратно переносят на основу бумаги [1].

Новизна данной техники рисования состоит в том, что при использовании ее в образовательной деятельности, развивается абстрактное мышление, пространственное восприятие, моторика, а также умение ориентироваться на изобразительной поверхности.

Рисование на воде относится к «правополушарному» рисованию. Такой метод рисования, раскрывает творческую сторону индивидуальности человека, в нашем случае индивидуальность детей. Методика правополушарного рисования позволяет убрать все блоки и зажимы, которые присутствовали в человеке. «Правополушарные» творческие виды деятельности - это ключик к переживаниям, которые упрощают творческий процесс отключают анализ деятельности, избавляет от внутренних преград, помогая обрести внутреннюю гармонию, раскрывая творческие способности.

Таким образом, вся творческая деятельность ребенка с ОВЗ является важным элементом его развития. Для ребенка чаще важен не результат, а сам процесс рисования. Главное, научить ребенка полностью отдаваться рисованию на воде, не планировать заранее результат, ведь он всегда будет уникальным и неповторимым [5].

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что нетрадиционные техники рисования дают толчок к развитию детского интеллекта, воображения, фантазии, умению мыслить нестандартно. Дети раскрывают свои способности, свою уникальность в изодетельности, получают удовлетворение от работы. Начинают чувствовать пользу от творчества и верят, что ошибки это всего лишь шаги к достижению цели, а не препятствие.

Каждая из нетрадиционных техник - это маленькая игра. Их использование позволяет детям чувствовать себя свободнее, смелее, непосредственнее, а также обучает детей

саморегуляции, снижает тревожность эмоционального напряжения, создание условий для ребенка в преодолении недостатков агрессивного поведения [2].

При частом использовании техники рисования «Эбру» предполагается овладение детьми определенными знаниями, умениями, навыками, выявление и осознание ребенком своих способностей, формирование специальных умений и способов самоконтроля.

Воспитанники:

- знают приемы нетрадиционной техники рисования на воде и способы изображения с использованием природных натуральных материалов.
- у детей развиты художественно-творческие способности, творческое воображение, фантазия и мышление;
- сформировано эстетическое отношение к окружающей действительности на основе изучения нетрадиционной техники рисования на воде.
- умеют работать в группе, устанавливать взаимоотношения, эффективно сотрудничают и способствуют продуктивной совместной творческой деятельности.
- имеют представление о нетрадиционной технике рисования на воде в стиле «Эбру».
- возможность мыслить нестандартно;
- умение расслабляться и получать удовольствие.

В заключении хочется сказать словами знаменитого советского педагога-новатора Василия Александровича Сухомлинского:

«В каждом ребенке дремлет птица, которую нужно разбудить для полёта. Творчество - вот имя этой волшебной птицы».

Литература

1. Васильева И.И., Иванова О.Л. Как понять детский рисунок и развить творческие способности ребенка. СПб.: Речь, 2010.
2. Медведева Е.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. М.: Академия, 2013.
3. Нищева Н.В. Современные образовательные технологии при оказании коррекционной помощи детям с ОВЗ в детском саду с 3 до 8 лет. СПб.: Детство-Пресс, 2023.
4. Окульская Л.В. Нетрадиционная техника рисования эбру [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы IVмеждународ.науч.конф. - г. Казань: Бук, 2016. С. 62-65.
5. Цквитария Т.А. Нетрадиционные техники рисования. Интегрированные занятия в ДОУ. М.: ТЦ Сфера, 2015.

Обучение творческому рассказыванию, как один из приёмов развития речи у детей с речевыми нарушениями

Гончарова О.В., Чумичёва С.М.

МБДОУ «Детский сад «Берёзка», г. Тамбов, ds101@city.tambov.gov.ru

Средством обучения связной речи является рассказывание детей. В трудах Е. И. Тихеевой, Е. А. Флериной, Л. А. Пенъевской, О. И. Соловьевой, М. М. Кониной, А. М. Бородич, Э. П. Коротковой, О. С. Ушаковой и других показана роль рассказывания в развитии связности детской речи, раскрыто своеобразие использования приемов обучения разным видам монологической речи. Выделены и апробированы в многолетней практике следующие приемы. Совместное рассказывание.

Этот прием представляет собой совместное построение коротких высказываний, когда взрослый начинает фразу, а ребенок ее заканчивает. В работе с детьми, имеющими нарушение речи, этот приём применяется очень часто и достаточно эффективен для реализации основных принципов и задач образовательных программ. Он применяется в

младших группах, преимущественно в индивидуальной работе, а в средней со всеми детьми. Воспитатель выполняет самую сложную функцию – планирует высказывание, задает его схему, называя начало предложения, подсказывает последовательность, способы связи.

Образец рассказа – это краткое живое описание предмета или изложение какого-либо события, доступное детям для подражания и заимствования. Образец рассказа наиболее широко применяется на первоначальных этапах обучения и предназначен для подражания и заимствования детьми. Образец подсказывает ребенку примерное содержание, последовательность и структуру монолога, его объем, облегчает подбор словаря, грамматических форм, способов внутри текстовой связи. Образец показывает примерный результат, которого должны достичь дети. В связи с этим он должен быть кратким, доступным и интересным по содержанию и форме, живым и выразительным. Образец следует произносить четко, в умеренном темпе, достаточно громко. Содержание образца должно иметь воспитательную ценность.

Образец относится к прямым приемам обучения и используется в начале занятия и по его ходу для коррекции детских рассказов. Воспитатель при этом поощряет элементы самостоятельности детей, однако допускает на первых порах, особенно в младшей и средней группах, буквальное подражание образцу. Для развития самостоятельности и творчества детей рассказ-образец не должен быть исчерпывающим, охватывать, например, все содержание картины или какой-либо темы. Такой образец служит опорой для рассказывания о других эпизодах. В противном случае он будет сковывать детскую мысль, провоцировать детей на дублирование услышанного от воспитателя.

План рассказа – это 2 – 3 вопроса, определяющие его содержание и последовательность. Сначала он применяется вместе с образцом, а затем становится ведущим приемом обучения. План рассказа используется во всех видах рассказывания. При описании игрушек, предметов он помогает последовательному вычленению и характеристике их деталей, признаков и качеств, а в повествовании – отбору фактов, описанию героев, места и времени действия, развитию сюжета. В рассказывании из опыта вопросы в виде плана помогают вспомнить и воспроизвести события в определенном порядке. В творческом рассказывании план облегчает решение творческой задачи, активизирует воображение и направляет мысль ребенка. Так, в творческом рассказывании на тему «Как мальчик нашел щенка».

Л. А. Пенъевская предложила следующий план: где мальчик нашел щенка? (направлен на выявление обстоятельства места и времени действия); какой был щенок? (предполагает описание внешнего вида щенка); что мальчик стал с ним делать? (помогает развитию сюжетной линии). Пункты плана можно давать и в повествовательной форме. В старшей группе дети могут допускать отклонения от плана, воспитатель постепенно приучает их к определенной последовательности в рассказе, обращает внимание на нарушение логики, неполноту рассказа.

В подготовительной к школе группе дети могут воспроизводить план (термин «план» не употребляется) и контролировать следование ему рассказчиками. Здесь используется также совместное составление плана педагогом и детьми, а также самостоятельное продумывание детьми плана своих рассказов.

Составление рассказа по частям – по существу также разновидность коллективного рассказывания, при котором каждый из рассказчиков создает часть текста, как в приведенном выше примере рассказывания по серии сюжетных картинок. Этот прием используется при описании многоэпизодных картинок, в рассказывании из коллективного опыта, когда легко выделить отдельные объекты, подтемы. К каждой из них составляются план, а затем 2 – 3 высказывания, которые в конце объединяются воспитателем или хорошо рассказывающим ребенком. Моделирование используется в старшей и подготовительной к школе группах. Модель – это схема явления, отражающая его структурные элементы и связи, наиболее существенные стороны и свойства объекта. В моделях связных высказываний речи

это их структура, содержание (свойства объектов при описании, взаимоотношения героев и развитие событий в повествовании), средства внутритекстовой связи. Используются разные виды моделей. Распространенной моделью является круг, разделенный на три неравные подвижные части, каждая из которых изображает начало, основную часть и конец рассказа. Сначала модель выступает как изображение структуры воспринимаемого текста, а затем как ориентир для самостоятельного составления рассказа (исследование Н. Г. Смольниковой). Ориентирами для последовательного, логичного описания игрушек, натуральных предметов, времен года могут выступать также схемы, отражающие посредством определенной символики основные микротемы описания.

Интересный опыт применения подобных схем изложен в статье Т. Ткаченко. Лист картона 45 х 30 см делится на квадраты по количеству признаков предметов, о которых нужно рассказать. В каждый квадрат помещают символы, подсказывающие детям последовательность изложения. Для описания игрушек, например, предлагаются 6 квадратов: 1) цвет (цветовые пятна); 2) форма (несколько геометрических фигур); 3) величина (два мяча разной величины); 4) материал (наклеенные фольга, дерево); 5) части игрушки (пирамидка с разобранными кольцами); 6) действия с игрушкой (рука с разведенными пальцами). Символика помогает детям определить главные признаки игрушки, удержать в памяти последовательность описания. Можно использовать также абстрактные символы для замещения слов и словосочетаний, стоящих в начале каждой части повествования или рассуждения. Например, это могут быть геометрические формы: кружок – начало рассказа, прямоугольник – основная часть, треугольник – концовка; функции заместителей детям объясняются. Сначала они обучаются конструированию таких моделей на готовых известных текстах, затем учатся воспринимать, анализировать и воспроизводить новые тексты с опорой на модель и, наконец, сами создают свои рассказы и рассуждения с опорой на картинки-заместители. Широкую известность приобрели работы Л. А. Венгера и его учеников по проблемам моделирования в различных видах деятельности. Для обучения связной речи используются схематические изображения персонажей и выполняемых ими действий. Сначала создается картинно-схематический план смысловой последовательности частей прослушанных текстов художественных произведений. Затем осуществляется обучение умениям строить модель из готовых элементов в виде карточек с нарисованными заместителями персонажей, которые соединены между собой стрелками. Далее дети придумывают рассказы и сказки по предложенной модели. Постепенно у ребенка формируются обобщенные представления о логической последовательности текста, на которые он ориентируется в самостоятельной речевой деятельности.

В обучении рассказыванию особое значение имеет обогащение мотивов речевой деятельности детей. Мотивационные установки делают процесс обучения интересным, привлекательным, повышают активность детей и качество их рассказов. В младшей и средней группах это, главным образом, игровые мотивы («Расскажем про зайчика, который хочет поиграть с ребятами»; «Незнайка просит научить рассказывать сказку про»). В старших группах это социальные мотивы («Придумайте сказки для малышей»; «Запишем самые интересные сказки и составим книгу»).

Таким образом, приемы обучения дошкольников рассказыванию многообразны. Методика их использования изменяется на разных этапах обучения и зависит от вида рассказывания, от стоящих задач, от уровня умений детей, от их активности, самостоятельности. Чем больше будет педагог использовать приёмов обучения дошкольников рассказыванию, тем быстрее ребёнок освоит речевые навыки и достигнет высоких результатов по развитию речи.

Литература

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М.: Академия, 2000.400 с.
2. Арзамасцева И.Н. Детская. М.: Академия.2005.

3. Секачѐв В.Ю. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушением речи. НИИ школьных технологий, ТЦ Сфера, 2008, с. 128.

Использование метода танцтерапии в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в рамках дошкольного образовательного учреждения

Горнакова Е.Н.

МБДОУ «Детский сад «Машенька», г.Тамбов, me@gornakova.ru

На сегодняшний день стала очень актуальной реализация инклюзивного подхода в воспитании и обучении детей дошкольного возраста. Данный подход в образовании создает такие условия для обучения и развития детей с отклонениями в развитии, которые дают возможность всем воспитанникам в полном объеме участвовать в жизни дошкольного коллектива. Он направлен на развитие способностей у всех детей, необходимых для общения.

С помощью танцтерапии становится возможным корректировать большинство нарушений различных сторон развития детей с тяжелыми нарушениями речи, таких как:

- развитие всей моторной сферы через двигательные упражнения, а также развитие пластики, гибкости, легкости тела, снятие мышечного напряжения (нормализация мышечного тонуса) и зажимов;
- развитие чувства ритма через музыкальную сторону танца и соотнесение двигательных упражнений и музыки – база для слоговой структуры;
- развитие дыхательной системы через комплекс упражнений;
- развитие силы голоса через комплекс упражнений;
- развитие и совершенствование слухового восприятия через музыкальный аспект танца;
- снятие эмоционального напряжения, стимулирование положительных эмоций;
- коррекция выявленных эмоциональных расстройств;
- развитие эмоциональной устойчивости и уравновешенности;
- формирование возможности самовыражения через движения, как развитие невербальных средств коммуникации. основное средство выражения эмоций, чувств в танце – пантомима, жесты, составляют особый язык, передающий внутреннее состояние человека;
- приобщение к искусству и формирование чувства прекрасного;
- развитие внимания и памяти через необходимость запомнить и воспроизвести двигательные упражнения, восприятие и запоминание движений; развитие слухового внимания и слуховой памяти, развитие двигательной памяти;
- развитие навыка игровой деятельности, как ведущей деятельности дошкольного возраста. Танцу присущи образность и сюжетность, что сближает его с сюжетно-ролевой игрой, которая по выражению Л.С. Выготского, является «корнем» любого детского творчества.
- развитие мышления через необходимость выстраивать причинно-следственные связи;
- развитие пространственного гнозиса, через работу по ориентировке в пространстве помещения, работу над право-левой ориентировкой.

Рассматривая танцевальную терапию в решении проблем психологического характера у детей дошкольного возраста с нарушениями речи, можно сказать, что данный метод позволяет решать сложные психологические проблемы, находить и использовать внутренние ресурсы ребенка, избавляться от накопленного стресса. Следовательно, это дает возможность эффективно развивать эмоциональную сферу у детей дошкольного возраста, что является центральным звеном в системе психологической работы, а также

скорректировать эмоциональные расстройства, в том числе, у данной категории детей, а именно:

- снять напряжение, что приведет к снижению уровня тревожности;
- стабилизировать эмоциональные переживания;
- помочь различать и проявлять эмоции;
- помочь развить творческие способности, наладить связь между своим телом и эмоциями;
- нивелировать речевой барьер для комфортного взаимодействия со сверстниками и взрослыми через танец.

Двигательная активность является мощным биологическим стимулятором жизненных функций растущего организма, соответственно положительно влияет на все аспекты физического развития и соматического здоровья. Танцевальная терапия в целом способствует интенсивному психическому, умственному и физическому развитию, стимулирует становление гармоничной личности.

Раскрывая музыкальный аспект танцевальной терапии, как одной из неотъемлемых ее частей, хочется отметить, что музыка активно используется в коррекции эмоциональных, речевых и двигательных расстройств, психосоматических заболеваний, нарушений в поведении, при проблемах коммуникации и т. д. В процессе физиологических исследований выявили влияние музыки на различные системы человека. Восприятие музыки изменяет сердечные сокращения и дыхание. Это обусловлено тем, что нервная система, а также скелетная и гладкая мускулатуры, обладают способностью усвоения ритма. Музыка является ритмическим раздражителем, стимулирует физиологические процессы организма как в двигательной, так и в вегетативной сфере. Таким образом, сочетание музыки и танца, в выстроенной коррекционной работе, может стать колоссально благоприятным инструментом для стабилизации и коррекции эмоциональной сферы детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Важным является то, что при этом не будет требоваться активное вербальное участие.

Под воздействием танцевальных движений в организме ребенка вырабатываются биологически активные вещества – эндорфины, которые влияют на формирование положительных эмоций, вызывая ощущение уверенности в себе, желание действовать, повышают устойчивость к стрессовым ситуациям, что также является существенным помощником для коррекции эмоциональных расстройств.

В танцевальной терапии в работе с детьми с нарушениями речи можно использовать различные танцевальные формы, основанные на естественных движениях тела, без строгого регулирования, танцы-импровизация или танцы по показу взрослого (подобие, копирование). В танцевальных импровизациях выходят на поверхность бессознательные эмоциональные переживания, свободные движения позволяют раскрыть себя в ситуации «здесь и сейчас». Работу с детьми можно организовать в различных формах: групповая, подгрупповая, индивидуальная.

Все вышеперечисленное обосновывает выбор танцевальной терапии в качестве метода коррекции эмоциональных расстройств у детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Знание влияния музыкального аспекта, физиологии движений, специфики существующих расстройств психомоторного развития детей с нарушениями речи дошкольного возраста позволяет правильно определить содержание, организационные компоненты в планировании и проведении танцевальной терапии.

Танцевальная терапия пробуждает у детей интерес, желание двигаться, то есть развивает активность, способствует пониманию собственного тела, предполагает развитие контакта и совместную работу с другими детьми, переживая с ними волнующие ситуации и совместный успех. Снятие барьеров, ограничивающих в бытовой, игровой, учебной деятельности, способствует более активному личностному проявлению. Педагог в процессе

танцевальной терапии может выявить и скорректировать проблему у отдельно взятого ребенка и помочь его личностному росту в группе.

Если рассматривать танцевальную терапию как междисциплинарную область, то данный вид терапии предполагает психотерапевтическое использование танца и движения как процесса, который способствует интеграции эмоционального и физического состояния личности. Кроме того, танцтерапия существует на стыке психотерапии и танцевального искусства, тесно связанная с другими областями знания: анатомия, физиология, психофизиология, кинезиология, нейропсихология, различные теории движения и танца, психология и т.д.

Из вышесказанного следует, что танцевальная терапия соединяет в себе двигательные, психические и творческие аспекты, что делает ее гибкой и универсальной в вопросах развития, коррекции и даже лечения детей с нарушениями речи.

Если танец – это язык тела, а любой язык – это абстракция, то данный вид деятельности эффективно развивает представление, мышление, фантазию. Благодаря танцу педагог может помочь детям с ограниченными возможностями расслабиться физически и/или психически, раскрыться, раскрепоститься, понять свои эмоции и выразить их, выявить скрытый потенциал каждого ребенка и обрести уверенность в себе.

Литература

1. Козлов, В. В. Интегративная танцевально-двигательная терапия / В. В. Козлов, А. Е. Гиршон, Н. И. Веремеенко. – Санкт-Петербург: Речь, 2005. – 284
2. Ли, Г.А. Танцевально-двигательная терапия в коррекционной работе с детьми с ОВЗ, имеющими речевые нарушения / Г. А. Ли // Санкт-Петербург: ГНИИ «Нацразвитие», 2019. – С. 104-106.
3. Федотова, О.А. Танцевальная терапия для детей дошкольного возраста / О. А. Федотова // Социология в современном мире: наука, образование, творчество, 2021. – № 13. – С. 216-217.
4. Чикова, И.В. К проблеме организации работы с детьми с ОВЗ в условиях современного ДООУ / И.В. Чикова, Е.А. Ищенко // Кишинев, Молдавия: Научно-издательский центр «Мир науки» (ИП Вострецов Александр Ильич), 2018. – С. 268-271.

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

Гришанова А.Ю., Котельникова Г.В.

МБДОУ «Детский сад №38 «Апельсин», г. Тамбов

В современном обществе одной из наиболее актуальных социальных проблем является социальное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья. Родители и педагоги как никогда раньше обеспокоены тем, чтобы ребенок, входящий в этот мир, стал гармонично развитой личностью.

Термин «дети с ОВЗ»- это не толерантный синоним к понятию «дети-инвалиды»; это самостоятельная категория детей, которые не получили группу инвалидности, но имеют некоторые зафиксированные нарушения функций организма. По сути, определяющим для разграничения этих двух терминов является именно наличие официально установленной инвалидности: ребёнок-инвалид одновременно является и ребёнком с ОВЗ, но не каждый ребёнок с ОВЗ - инвалид. При этом категория детей с ОВЗ очень разнообразна: к ней причисляют детей с нарушениями слуха, речи, зрения, опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, умственной отсталостью и расстройствами аутистического спектра.

В России, как и во всем мире, наблюдается рост количества детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). По данным Росстата, общая численность детей с инвалидностью в России к 2022 году составляла 617 тыс. человек. За последние двадцать лет их количество в нашей стране увеличилось в 12 раз, а по прогнозам, уже в ближайшие десять лет число их достигнет полтора миллиона человек. Правда, это же говорит и о расширении возможностей так называемого инклюзивного образования, которое даёт право любому человеку, независимо от его физических способностей, учиться в общеобразовательном учреждении.

Понятие «социализация» как способность ребёнка встроиться, вписаться в общество, занять в нём определённое место, с одной стороны – приспособиться к актуальным запросам социума, с другой – попытаться создать себе пространство для роста и развития. И одной из задач для педагогов является оказание помощи ребёнку в создании такого пространства.

Современные исследователи (А. В. Мудрик, С. А. Козлова) рассматривают социализацию ребенка в триединстве ее проявления: - адаптация к социальному миру; - интеграция и принятие социального мира как данности; - дифференциация – способности и потребности изменять, преобразовывать социальную действительность, социальный мир и индивидуализироваться в нем.

Интегрированный характер взаимодействия здоровых детей и подростков с особыми потребностями подразумевает совместное пребывание на определенной территории в одно и то же время, а также участие во всех видах совместной деятельности. Подобное образование называется инклюзивным или включенным.

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

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

Данные принципы позволят ребенку с особыми потребностями, группе здоровых детей и классному коллективу взаимодействовать друг с другом исключив непонимание.

Обучение должно проходить на наглядно-практической основе с широким использованием игровых приёмов на каждом занятии. Такие занятия позволяют детям увидеть результат своего труда и порадоваться ему вместе с другими детьми, родителями и педагогом.

Целью данной работы является приобретение детьми с ограниченными возможностями здоровья жизненно важных компетенций, которые дадут им возможность ориентироваться в современном обществе, практически решать встающие перед ними жизненные и профессиональные проблемы.

Для каждого ребёнка определяются перспективные направления развития и обучения, осуществляется подбор наиболее эффективных методов и приёмов, работа ведётся по индивидуальному образовательному маршруту.

Каждый ребёнок овладевает знаниями, умениями и навыками, уровень которых определяется прежде всего его индивидуальными возможностями.

Социализация ребёнка осуществляется в процессе различных видов детской деятельности: игровой; опытно-экспериментальной; проектной.

Игровая деятельность при всей своей традиционности должна оставаться ведущей в формировании личности ребёнка, так как игра является самым естественным видом

деятельности для дошкольника и младшего школьника. Вспомним слова Д. Б. Эльконина: «Обучение должно войти в начальную школу через ворота детской игры». Игра является тем связующим звеном, по которому, как по мостику, воспитанник детского сада переходит в начальную школу. Игра стимулирует творческую активность детей, формирует у них навыки социального поведения, организации жизненного пространства, взаимодействия с миром, результатом которого выступают социально важные навыки, в том числе и эмоциональный тренинг. Сущность детской игры заключается в выполнении какой-нибудь социальной роли. Игра способна помочь ребёнку освоить социальный опыт предыдущих поколений, развить способность соотносить общественные и собственные ценности.

Формы игровой деятельности разнообразны: сюжетно-ролевая игра, игра-драматизация, игра-инсценировка, игра-импровизация, игра-аттракцион, игра-путешествие, игра-фантазия, подвижная игра.

Наиболее успешно обучение и развитие детей с ограниченными возможностями здоровья происходит в ходе практической деятельности. Только в этом случае в работе с ребёнком достигается тот уровень его развития, который максимально соответствует его возможностям.

Именно такой подход предполагает использование такой формы работы как **опытно-экспериментальная**. В ходе опытно-экспериментальной деятельности ребёнок не получает знания в готовом виде. Под руководством учителя он учится формулировать проблему, задавать вопросы, высказывать предположения, которые затем проверяет в процессе эксперимента, делает выводы и исправляет ошибки. Подобная самостоятельная деятельность позволяет каждому ребёнку двигаться по своей собственной траектории развития вместе с педагогом. Благодаря исследовательской деятельности создаются такие условия, при которых дети не потеряют интереса к образовательной деятельности и осознают, что чем дальше, тем интереснее будет им учиться.

Опытно-экспериментальная деятельность развивает коммуникативные навыки, наблюдательность и пытливость ума, стремление к познанию мира, формирует мотивацию к учебной деятельности, адекватную самооценку. Наличие таких качеств у детей с ограниченными возможностями здоровья говорит об их успешной социализации.

Применение **проектного** метода позволяет повысить у детей уровень поисковой активности, формировать самостоятельность в поиске информации. Работая над проектом, дети учатся ставить цель, подбирать средства её достижения, оценивать последствия, принимать решения, взаимодействовать со сверстниками. Поскольку метод проектов – это система постепенно усложняющихся практических заданий, то происходит непрерывная перестройка опыта ребёнка, углубление его знаний и совершенствование умений, развитие таких качеств личности, как самостоятельность, инициативность, любознательность, накапливается опыт коммуникации.

Работая в команде, взаимодействуя с другими её членами, ребёнок проигрывает социальные роли в рамках сообщества. Он начинает ориентироваться в содержании и смысле как собственных поступков, так и поступков других людей, что важно для формирования его личностных и социальных компетенций.

Основным условием для возникновения межличностных отношений выступает совместная деятельность. Детей объединяет не только непосредственная симпатия друг к другу, но и отношения, связанные с выполнением тех или иных заданий. Целостная система отношений со своей структурой и динамикой начинает складываться в ходе возникновения ролевой игры. По мере её развития все более заметными становятся структурные компоненты межличностных отношений, включающие в себя функционально-ролевые, эмоционально-оценочные и личностно-смысловые отношения, которые постепенно начинают выполнять роль регуляторов во взаимоотношениях с людьми.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является актуальной в Российской Федерации.

Учреждения, оказывающие учебную и воспитательную функции, не в полной мере справляются с одной из наиболее важных для данной категории детей проблемой - неспособность и нехватка сил для интеграции в обществе. Для того, чтобы они не отставали в развитии от своих сверстников необходимо включать их в инклюзивное образование, которое позволит им учиться и получать социальный опыт в одних и тех же условиях.

Литература:

1. Мария Ибадова « Количество детей с ОВЗ растёт: в чём причина и что делать дальше?» (<https://gtm-pravda.ru/2022/06/20/kolichestvo-detey-s-ovz-rastet-v-chem-prichina-i-cto-delat-dalshe.html> 20 июня 2022; <https://gtm-pravda.ru>.)
2. Мудрик, А. В. Социализация человека. / А. В. Мудрик. – М.: Академия, 2005.
3. Филонов Г. Н. Социальная педагогика. Управляемый потенциал и прикладные функции. – М. : ЦСП РАО, 1995.;
4. Фирсов М. В., Студенова Е. Г. Теория социальной работы. – М.: ВЛАДОС, 2001.

Взаимодействие учителя-логопеда с семьями воспитанников с ограниченными возможностями здоровья

Гудухина Ю.С.

МБДОУ «Детский сад «Подснежник», г. Тамбов, marenyulya@yandex.ru

Одним из самых важных вопросов в коррекционной работе детей с ограниченными возможностями здоровья является важность взаимодействия учителя-логопеда с семьей ребенка. Так как речевые нарушения оказывают влияние на многие процессы (поведенческое и психическое развитие, адекватное эмоциональное состояние), необходимо максимальное вовлечение родителей в процесс коррекционной работы. Семья – самая первая ступень овладения ребенком родным языком. Родительское мнение является авторитетным для ребенка, и родителям предоставляется возможность укреплять усвоенные учителем-логопедом навыки ежедневно.

Ни одна педагогическая система не может быть в полной мере эффективной, если в ней не задействована семья. Если специалист и семья закрыты друг для друга, ребенок оказывается между двух огней. Поэтому так необходимо тесное сотрудничество логопеда и родителей.

Взаимодействие учителя-логопеда с родителями ребенка с ОВЗ дает более эффективные результаты в коррекции речевых нарушений. Поэтому важной задачей является формирование команды, где все стремятся к одной цели: исправлению речевых дефектов и подготовке детей к обучению.

Но проблема остается долгое время актуальной от того, что родители зачастую не уделяют должного внимания преодолению речевых нарушений. Это может быть по разным причинам: они могут не замечать речевых недостатков детей или не придавать им значения; думать, что это пройдет само собой со временем.

Для ребенка с ОВЗ время для коррекционной работы всегда не хватает. И это время нужно использовать особенно продуктивно. Речевые дефекты не так быстро уходят, как хотелось бы всем участникам коррекционного процесса, и ребенок начинает испытывать сложности из-за них как в общении, так и в учебе, что отрицательно сказывается на его развитии. Поэтому важно, чтобы родители серьезно подошли к речевым проблемам своих детей и активно участвовали в работе.

Учитель-логопед играет важную роль в повышении педагогической культуры и просвещении родителей. Он планирует и координирует совместную работу с другими специалистами, определяет основные задачи в работе с родителями, устанавливает партнерские отношения с каждой семьей, объединяет усилия педагогов и родителей для

развития детей, создает атмосферу взаимоподдержки и взаимопонимания в проблемах друг друга. Логопед повышает компетентность родителей в вопросах речевого развития, помогает им в выполнении воспитательных функций, поддерживает уверенность в их педагогических возможностях, обучает конкретным методам работы.

В общении с родителями учитель-логопед предпочитает диалог и партнерство, дает рекомендации в форме пожеланий. Он избегает критики и оценок, сохраняет конфиденциальность информации, не подчеркивает особенности дефекта ребенка перед несколькими родителями. В коллективном общении использует только положительные примеры из жизни детей, оставляя негативные обсуждения на индивидуальную беседу. Рассматривая проблемы ребенка, учитель-логопед проявляет эмоционально-положительное отношение и уважение к нему, приводит яркие примеры и убедительные аргументы, предоставляет научно-достоверную информацию без использования сложных терминов.

Каждый ребенок, имеющий те или иные отклонения в развитии, нуждается в эффективной коррекции, позволяющей ему преодолеть нарушения развития, при этом он должен справиться со своими трудностями в короткие сроки. Это возможно лишь при оказании квалифицированной психолого-педагогической помощи детям с нарушением речи. Необходима четкая слаженная работа и введение в практику ДОО эффективной модели взаимодействия учителя-логопеда с семьей.

Нужно стараться не употреблять такие слова как «дефект», «нарушение», которые могут вызвать протест и негативное отношение к учителю-логопеду. Лучше использовать более нейтральные термины: «трудности», «проблемы», «недостатки».

Для организации коррекционно-логопедической работы с семьями, необходимо знать их особенности, готовности к взаимодействию с ребенком, имеющим речевые нарушения. Как правило, чем сложнее нарушения в развитии, тем сложнее родителям принять этот недостаток ребенка. Легкие же речевые нарушения часто не вызывают беспокойства у родителей, которые связывают, как правило, с возрастными особенностями.

Одним из важных аспектов общения педагогов с семьями является учет социальных факторов, которые влияют на воспитание детей в семье. Эти факторы включают возраст родителей, их образование, опыт в семейных отношениях, а также условия проживания. Стиль взаимодействия с семьями формируется постепенно и является приоритетным направлением работы учителя-логопеда с родителями.

Первостепенным моментом является установление контакта с ребенком. Ласковое и спокойное отношение к нему помогает установить связь. Создание психологической атмосферы, которая позволяет ребенку чувствовать себя комфортно в кабинете логопеда, является важным. Умение восхищаться ребенком и отмечать его положительные качества является ключевым навыком. Похвала является мощным стимулом. Устанавливая хороший контакт с ребенком, вы сближаетесь с его родителями.

Родителям важно продемонстрировать уже установленную связь с ребенком и дружелюбное отношение к нему во время занятий. Показывать им даже малейшие успехи ребенка и его навыки, чтобы подчеркнуть не его проблемы, а желание обучаться у логопеда.

В процессе коррекционного обучения раскрывайте перед родителями все проблемы и нарушения у детей, включая грамматическую структуру речи, связную речь, фонетико-фонематические нарушения, познавательные способности, эмоционально-волевую сферу и поведение. Важно донести до родителей, что только совместное воздействие специалистов и семьи сможет эффективно влиять на развитие и коррекцию нарушений у ребенка.

Сейчас работа специалистов с родителями осуществляется в значительно большем объеме: консультации по вопросам обучения и воспитания, демонстрация наглядного материала, оформление информационного стенда для родителей; показ логопедом индивидуальных занятий с детьми.

Фундамент взаимодействия между педагогами и родителями закладывается во время первого организационного собрания. Нужно представить цели и задачи сотрудничества,

обсудить систему логопедических занятий с детьми, ответить на все их вопросы. Важно подчеркнуть участие семьи в логопедической работе и их поддержку.

Важным и значимым направлением в работе с родителями считается показ открытых индивидуальных занятий с ребенком, где логопед может показать весь спектр особенностей нарушений, осуществляя индивидуальный подход к нему.

При всем разнообразии форм проведения работы с родителями главными остаются следующие принципы: систематичность проведения работы; целевое ее планирование; ориентированность на конечную цель; учет родительских социально-психологических установок и их коррекция в ходе взаимодействия. Активизация эмоционального, воспитательного, реабилитационного потенциала семьи и включение ее как полноправного партнера в коррекционно-образовательный процесс помогают решить важные задачи в развитии и обучении ребенка.

Литература

1. Ржевцева И.Н. Организация взаимодействия учителя-логопеда и семьи, Детство-Пресс, 2011.
2. Боровик М.И. Взаимодействие логопеда и родителей в процессе коррекционно-логопедической работы с ребенком / М.И. Боровик, Н.О. Карасева // Молодой ученый. 2016. №18. С. 431–433.
3. Смелова А.В. Взаимодействие логопеда и родителей детей с нарушениями речи в условиях логопедического центра // Проблемы науки. 2019. №9.

Коррекционные упражнения, направленные на развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Дегтева Я.С.

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», г. Тамбов
Научный руководитель: Исаева С.Н., к. п. н., доцент

Ещё в середине прошлого века заговорили о такой патологии, как «задержка психического развития». Особый вклад в её изучение внесла выдающаяся психолог Г.Е. Сухарева, которая под данным термином обозначала детей с замедленной скоростью развития психических функций, незрелостью личности, а также негрубыми нарушениями механизма познания, которые вполне возможно компенсировать при наличии планомерной коррекционной работы.

Эмоциональной сфере детей данной категории в разное время уделяли внимание многие учёные, среди которых особый вклад внесли Т.А. Власова, К.С. Лебединская, М.С. Певзнер и многие другие. Не смотря на это на данный момент времени по-прежнему остаётся актуальным поиск инновационных методик развития эмоционального развития детей с ЗПР.

Цель представленного исследования заключалась в том, чтобы определить коррекционные методики, направленные на развитие эмоциональной сферы у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Отобразим некоторые методики, которые на наш взгляд являются наиболее эффективными при коррекции эмоционального развития дошкольников данной категории.

1. Сказкотерапией называется метод психологической коррекции для решения личностных вопросов и гармоничного всестороннего развития личности. Данный способ в своей работе активно применяют педагоги Т.И. Исмагилова, Т.М. Олейникова. Они условно делят сказкотерапию на три этапа:

Организационный, при котором с детьми учитель-дефектолог читает и обсуждает с детьми сказки, в которых рассматривается предполагаемая проблема. В ходе занятий происходит анализ главных героев, их особые черты характера и поступки.

Во время основного этапа у детей развивали коммуникационные навыки. Обычно им предлагается продолжить сказку или изменить концовку на логически более подходящую.

В ходе финальной ступени с дошкольниками проигрывают некоторые сценки из сказок. Концовка при этом может отличаться от оригинального сюжета, если, например, требуется скорректировать конкретную проблему у ребёнка.

2. Игротерапией называют способ коррекционного влияния на детей, у которых зачастую наблюдаются эмоциональные нарушения, неврозы и страхи. Дети отдают ей большее предпочтение, поскольку ведущим видом деятельности у дошкольников является именно игра. Этим также обусловлена максимальная эффективность при условии рационального подбора методических приёмов. Сторонниками данного метода являются педагоги и учителя-дефектологи Н.Л. Банных, Е.Б. Коваленко, И.В. Федюнина и другие. Они прибегают к таким приёмам, как: игры по ролям, психогимнастика, игры на выстраивание коммуникаций, развитие произвольного внимания, воображения. Также в арсенале педагогов присутствуют релаксационные игры, игры-драматизации и многое иное. По мнению большинства учителей-дефектологов, игра способствует формированию самовосприятия, управлению поведением, социальной восприимчивости, а также координирования взаимоотношений с другими людьми, как взрослыми, так и сверстниками.

3. Музыкальной терапией именуют способ психотерапии, в основе которого лежит использование музыкальных композиций в роли коррекционного инструмента. Такое средство направлено на коррекцию психоэмоционального состояния детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, и чаще всего оно играет роль дополнительного инструмента терапевтического воздействия. По словам педагогов С.С. Лукьяновой и М.С. Тимофеевой, картотека музыкальной терапии подбирается таким образом, чтобы обогатить эмоциональную вселенную детей данной категории.

Отмечается, что музыка способна вовлечь в игровой процесс и сформировать мотивацию к обучению, а также спроецировать доверие к себе и реальности, повысить самооценку и улучшить социализацию.

4. Игры, основанные на театрализации, выступают в роли психотерапевтического метода влияния на аффективную и когнитивную области дошкольника, который может сказаться благоприятно на коррекции нарушений коммуникативной сферы. Специалисты Б.И. Шостак и Е.С. Рахманова применяют такой метод для развития у детей навыка понимать собственные эмоции и ощущения, управлять поведением, чтобы затем гармонично взаимодействовать с окружающими.

Такие игры предполагают долгоиграющую работу с дошкольниками вышеуказанной категории через следующие способы: беседы, речевые ситуации, формулирование сказок, пересказов, отгадывание загадок, речевые тренинги и многое другое.

Зачастую в практику учителей-дефектологов внедряются ситуативные вариации, например, самостоятельное декламирование дошкольниками небольших стихотворений, рассказы сказок, изучение книг, создание поделок и аппликаций.

5. Психогимнастические этюды появились на стыке практической психологии и актёрского мастерства, в частности, одного из его сегментов – сценической пластики. Такие упражнения проводятся в формате игр, поэтому они нравятся большинству дошкольников. Более того, они напоминают по большей мере мини-сценки, которые играют сами дети.

Фрагмент занятий на основе психогимнастических этюдов «Доброе и счастливое утро»

Данное упражнение нацелено на то, чтобы формировать у дошкольников радостное эмоциональное состояние через музыкальные произведения.

Обычно преподаватель включает музыку, пока дошкольники сидят на стульях с опущенными головами, делая вид, что дремлют. В какой-то момент дети ощущают, что луч

солнца скользит по их лицам, – тогда они медленно открывают глаза, тянутся, поднимаются и подходят к окну, любуясь ранним утром.

Учитель-дефектолог говорит детям: «Доброе утро! Вы проснулись? Погладьте пальчиками глаза, ну ка, сделаете с помощью пальцев «бинокль» и посмотрите в него. А ушки проснулись? Погладьте ладошками их, а теперь приложите к ушам ладошки, они станут большими, как у «Чебурашки». А теперь ручки! Доброе утро, наши ручки! Вы проснулись? Дети, погладьте сначала одну ручку, а затем вторую. Похлопайте в ладоши. А ножки у нас проснулись? Поглаживайте колени, потопчите ножками. А теперь скажите солнцу «Доброе утро! Я – проснулся!»».

Таким образом, отметим, что у старших дошкольников данной категории эмоциональная сфера – это сложная структура взаимодействующих эмоций. Способов развития данной области довольно много, что позволяет адаптировать их под каждые конкретные случаи.

Литература

1. Даниленко, М.А. Современные факторы развития детей с ЗПР // Современное общее образование: проблемы, инновации, перспективы. Орёл: ОГУ имени И.С. Тургенева, 2022. С. 874 – 878.
2. Лебединская, К.С. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития // Москва: АСТ, 1982.
3. Ломакина, М.А. Особенности эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития // Симферополь: Ариал, 2021. С. 109 – 113.
4. Михеева, С.С. Дети с задержкой психического развития: особенности текстовой деятельности // Форум молодых учёных, 2021. №5 (57). С. 261 – 265.
5. Санникова, Л.В. Особенности обучения младших школьников с ЗПР // Инновации в науке и практике. Уфа: ООО «Вестник науки», 2020. – С. 56 – 62.

Новая форма работы учителя-логопеда дошкольного учреждения с родителями детей, имеющих тяжелые нарушения речи

Дёмина А.А., Мусатова И.Ю.

МБДОУ «Детский сад «Радуга», г.Тамбов, annademina88@yandex.ru,
musatovainna@gmail.com

В настоящее время наблюдается стремительный рост числа детей с тяжёлыми речевыми нарушениями. Речь многих детей труднопонимаемая для окружающих: некоторые звуки полностью отсутствуют, другие пропускаются или заменяются. Все больше детей дошкольного возраста испытывают трудности в восприятии слышаемого слова, в различении и дальнейшем воспроизведении слоговой структуры слов, в построении простых фраз, составлении предложений. Такие нарушения требуют довольно длительной коррекционной работы.

Вследствие этого, для оптимизации коррекционного процесса, возникает острая необходимость в вовлечении семьи непосредственно в коррекционную деятельность. Важно сделать родителей активными участниками педагогического процесса, научить их адекватно оценивать и развивать своего ребёнка. Цель совместной работы заключается в повышении качества коррекционно - образовательного процесса по преодолению речевых нарушений у дошкольников, а следовательно снижению длительности этого процесса. Поэтому совместная работа логопеда с родителями становится необходимой и неотъемлемой частью коррекционного процесса.

Родители привыкают к речи своих детей и не замечают в ней недостатков, по этой причине и не помогают им развивать правильную речь. Современные формы работы с

родителями несомненно способствуют повышению их компетентности в вопросах коррекции речи, но тем не менее, как показывает опыт работы, родители не всегда умеют создавать необходимые условия для постоянной тренировки речи ребёнка. Вследствие этого дети нередко теряют речевые навыки, приобретённые во время логопедического занятия в дошкольном учреждении. Это побуждает логопедов искать новые формы взаимодействия с родителями, которые бы помогли решить проблемы каждого ребёнка.

Нами такая форма была найдена. С 2020 года и по настоящее время, в дошкольном учреждении ввели традицию проведения индивидуальных логопедических занятий с детьми в присутствии родителя. Основными задачами которой являются: донести до родителей значимость формирования правильной речи у детей; показать, в чём заключается логопедическая работа; подчеркнуть необходимость разумных требований к ребёнку и важность закрепления достигнутых результатов на занятиях.

Ни для кого не секрет, что самыми значимыми действиями в коррекционной работе с детьми-логопатами являются систематизация, непрерывность и постоянное закрепление полученных знаний и навыков на логопедических занятиях. И в этом случае теперь наши родители - не сторонние наблюдатели, а активные помощники логопеда. Заинтересованные родители вполне становятся для своих детей «домашними логопедами», так как присутствуя на логопедических занятиях они регулярно, шаг за шагом, учатся всем необходимым приёмам коррекции речи.

На каждом занятии родитель получает представление о речевой проблеме своего ребенка на данный момент и знакомится с путями выхода из нее. Часто само присутствие родителя на занятии уже способствует снятию остроты проблемы. С каждым посещением занятия родители убеждаются в том, что положительная динамика коррекции речи их ребёнка реальна.

Такая форма работы помогает родителям изменить свое отношение к речевому нарушению и взаимодействию с собственным ребенком, сделать его более открытым и доверительным. Родители получают теоретические знания, учатся выполнять простые упражнения и следить за правильностью собственной речи, что дает им возможность применить полученные знания в работе с их детьми дома.

Для каждого родителя логопед ведёт логопедический дневник, в котором записывает индивидуальные домашние задания. Выполнение родителями заданий дома позволяет увеличить время и частоту речевых упражнений, добиться быстрого и устойчивого результата каждого этапа коррекционной работы [3].

Также в дневнике даётся наглядный материал артикуляционных, дыхательных упражнений, которые родитель выполняет с ребенком дома перед зеркалом. Новые домашние задания даются логопедом по мере продвижения в решении конкретной коррекционной задачи. Задание считается усвоенным тогда, когда ребёнок по требованию логопеда может легко без предварительной подготовки выполнить его.

В силу этого, при использовании дневника и помощи родителей, закрепление произносительных навыков протекает более продуктивно.

Совместная коррекционно-развивающая работа показывает важность участия семьи в логопедической работе, привлечения внимания родителей к формированию единого понимания целей и задач, средств и методов воспитания детей, их эмоционального благополучия, полноценного речевого, физического, психического и умственного развития [1].

Таким образом, в результате внедрения логопедической традиции в коррекционную деятельность, позиция родителей меняется. Систематическое применение этой формы работы привлекает внимание родителей к проблемам коррекции речи их детей, обеспечивает получение необходимого минимума знаний в коррекционной области и поэтому повышает результативность работы в более короткие сроки. Большинство родителей начинают

целенаправленно заниматься не только речевыми проблемами, но и проблемами воспитания своего ребёнка в целом.

Актуальность введения такой традиции в повседневную коррекционную работу обусловлена её практической значимостью как для учителя-логопеда, так и для родителя ребёнка с тяжёлыми нарушениями речи.

Литература

1. Бачина О.В., Самородова Л.Н. Взаимодействие логопеда и семьи ребёнка с недостатками речи – М.: ТЦ Сфера, 2009.
2. Гайнуллова В.С., Зотова Е.М. «Детский сад и Школа Будущего: основы сотрудничества и партнерства». М: ТЦ Сфера, 2011.
3. Майер А.А., Давыдова О.И. «555 идей для вовлечения родителей в жизнь детского сада». М: ТЦ Сфера, 2011.

Формирование способности саморегулирования у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья

Демченко В.В., Тимиргалиева С.Н.

МБДОУ «Детский сад № 68 «Яблонька» г. Тамбов

Достаточно важной задачей современного дошкольного образования является развитие способности у дошкольников владеть навыками саморегулирования. Саморегуляция предполагает контроль мысли, поведения посредством применения определенных механизмов, т.е. волевых факторов. Это одна из центральных линий развития ребенка. Способность к саморегуляции рассматривается как составляющая нескольких целевых ориентиров, приобретаемых ребенком в ходе освоения программы дошкольного образования. Кроме того, умение управлять собой выступает важным показателем готовности ребенка к школе, без которого невозможен процесс эффективной социализации, социальной адаптации в окружающем мире, успешного преодоления встречающихся неудач и затруднений. Актуальность задачи формирования навыков самостоятельности у старших дошкольников объясняется еще и тем, что в дошкольных учреждениях в группах общеразвивающей направленности с каждым годом увеличивается количество детей с ОВЗ. Дети с задержкой психического развития (ЗПР) являются наиболее многочисленной группой. Этим детям характерна неустойчивая мотивация, недостаточность произвольности, значительная истощаемость и импульсивность. Данные характеристики находятся в тесной связи с их личностными психологическими особенностями: низкий уровень познавательного интереса, критичности, причинами которых может быть незрелость коры головного мозга. В связи с этим у детей с ЗПР отмечается выраженное неумение следовать поставленной цели, затруднения в планировании, проявления эмоциональной нестабильности, неумение вести себя в соответствии с правилами и инструкциями не только в обучении, но и в игре. Поведение на занятиях таких детей характеризуется неустойчивой работоспособностью, отсутствием стабильности, быстрой утомляемостью. Ребенок начинает переключаться на посторонние предметы, может встать из-за стола и просто передвигаться по группе (проявлять элементы «полевого поведения»). Большинство педагогов, педагогов-психологов отмечают, что своевременно оказанная психолого-педагогическая помощь способна оказать положительное влияние на личностное и познавательное развитие ребенка с ЗПР. Следовательно, формирование способности произвольной саморегуляции можно рассматривать как приоритетную задачу психолого-педагогического сопровождения.

Формирование способности произвольной саморегуляции – сложный процесс, который длится на протяжении всего дошкольного детства, в котором должны быть задействованы: общение со взрослым игровая деятельность и специальные психогимнастические

упражнения. Игра, которая является ведущим видом деятельности у дошкольника, способствует формированию опыта и умения управлять собой в соответствии с установленными правилами. Взрослый помогает регулировать текущую деятельность. Психогимнастические упражнения позволяют тренировать умения осознавать и контролировать двигательную и эмоциональную сферы ребенка.

К концу дошкольного возраста расширяются представления ребенка о самом себе, своих личных желаниях, умениях, качествах личности. Взаимодействие со взрослым (через беседы, чтение художественной литературы, создание ситуаций социального выбора) способствует формированию у ребенка социально одобряемых черт характера человека, способов и модели поведения.

Основными особенностями саморегуляции у ребенка должны выступать:

1. Для чего надо выполнять это задание, т.е. осознанность действий.
2. Активное включение в деятельность.
3. Умение выделить последовательность этих действий, т.е. планирование.
4. Критичность оценки, т.е. способность видеть сделанную ошибку и

последующее исправление ее.

По данным нейрофизиологических исследований истинная саморегуляция формируется к 9-10 годам, но работу по развитию этой способности надо начинать уже в дошкольном возрасте, т.к. в дошкольном возрасте ребенок может оценить себя, и с течением времени роль этой самооценки постоянно возрастает.

К концу дошкольного возраста развиваются такие виды саморегуляции: двигательная, учебная, личностная.

Для того, чтобы ребенок мог контролировать свои действия, он должен овладеть следующими умениями:

- различать и сравнивать мышечные ощущения;
- уметь определять характер ощущений («напряжение-расслабление», «тяжесть-легкость» и пр.);
- изменять характер движений, опираясь на контроль своих ощущений.

В эмоциональной сфере ребенку необходимо овладеть такими умениями:

- направлять свое внимание на эмоциональные ощущения, которые он испытывает;
- определять характер эмоциональных ощущений (приятно, страшно, беспокойно и пр.),
- демонстрировать эмоции по заданному образцу.

В сфере общения:

- понимать и различать чужие эмоциональные состояния;
- уметь сопереживать;
- отвечать адекватными чувствами.

Приспособиться к той или иной ситуации ребенку помогают эмоции. Они участвуют и в формировании социальных взаимодействий, влияют на поведение, способствуют социальному и нравственному развитию. Именно поэтому так важно научить ребенка уже в дошкольном возрасте управлять своими чувствами и эмоциями, регулировать их самому.

Рекомендуемые игры и игровые упражнения.

«Улыбка».

Инструкция. Вы видите перед собой на рисунке красивое солнышко, рот которого расплылся в широкой улыбке. Улыбайтесь в ответ солнышку и почувствуйте, как улыбка переходит в ваши руки, доходит до ладоней. Сделайте еще раз и попробуйте улыбнуться шире. Растягиваются ваши губы, напрягаются мышцы щек: Дышите и улыбайтесь: Ваши руки и ладони наполняются улыбающейся силой солнышка.

«Солнечный зайчик».

Инструкция. Представьте себе, что солнечный зайчик заглянул вам в глаза. Закройте их. Он побежал дальше по лицу. Нежно погладьте его ладонями: на лбу, на носу, на ротике,

на щечках, на подбородке. Поглаживайте аккуратно, чтобы не спугнуть, голову, шею, животик, руки, ноги. Он забрался за шиворот - погладьте его и там. Он не озорник - он ловит и ласкает вас, а вы погладьте его и подружитесь с ним.

«Снежинки».

Вы попали в волшебный зимний лес. Чудесный, морозный день. Вам приятно, вы чувствуете себя хорошо, дышите легко и свободно. Вообразите, что вы легкие, нежные снежинки. Ваши ручки легкие - легкие - это тонкие лучики снежинки. Ваше тело тоже легкое-легкое, как будто оно снежное. Подул легкий ветерок, и снежинки полетели. Ласковый ветерок нежно гладит маленькие, легкие снежинки: (пауза - поглаживание детей). Гладит снежинку, ласкает.

«Шишки».

Инструкция. Вы - медвежата, и с вами играет мама-медведица. Она бросает вам шишки. Вы их ловите и с силой сжимаете в лапах. Но вот медвежата устали и роняют свои лапки вдоль тела - лапки отдыхают. А мама-медведица снова кидает шишки медвежатам.

Литература:

1. Бабкина Н. В. Саморегуляция в познавательной деятельности у детей с ЗПР. М., 2018. 143 с. 5.
2. Гребенникова О. В. Психолого-педагогические условия развития произвольного поведения дошкольников [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. N1(3). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 08.04.2021).
3. Запорожец А. В. Развитие произвольных движений. АПН РСФСР.- М.,1960. 430с.
4. Инденбаум Е. Л., Коробейников И. А., Бабкина Н. В. Дети с задержкой психического развития: учеб. пособие. М., 2020. 48 с.

Особенности использования музыкально-ритмических движений в работе с детьми с нарушением зрения

Денисова Е. Н , Кобрина Е.Н.

МБДОУ «Детский сад «Подснежник» г. Тамбов, para4522@mail.ru

Согласно мировой статистике, проблемы со зрением в прогрессивных странах имеет каждый двадцатый ребенок дошкольного возраста. Самые распространенные детские заболевания: близорукость, дальнозркость и астигматизм, косоглазие.

В связи с нарушением функции зрительного анализатора у слабовидящих детей выявляются недостаточные пространственно-ориентировочная деятельность, макро- и микро-ориентирование в пространстве, также существенно снижается двигательная активность, а это отрицательно сказывается на формировании двигательного анализатора, наиболее страдающего в своем развитии вследствие зрительного дефекта. И чем в более раннем возрасте снижается или утрачивается зрение, тем более выражены отклонения в развитии таких детей.

При организации и осуществлении педагогического процесса детей с нарушением зрения необходимо не только учитывать специфические особенности психического и физического развития, но и соблюдать принципы, используемые в специальной педагогике, – коррекционной и компенсаторной направленности педагогических воздействий; усиленного педагогического руководства, предусматривающего связь учебной деятельности с активной позицией ребёнка и педагога.

Составной частью музыкального воспитания детей с нарушением зрения являются музыкально-ритмические движения, которые осуществляют не только развитие такого ребенка с нарушением зрения, но и коррекцию и компенсацию имеющихся у него отклонений в развитии средствами музыки и движения.

Движения под музыку – это вид музыкальной деятельности, основой которого является взаимодействие музыки и ритмического движения. В процессе движений под музыку дошкольники овладевают культурой тела, «языком движений», происходит совершенствование движений, появляется их выразительность, а также наилучшим образом для детей с нарушением зрения преодолеваются трудности зрительно-пространственной ориентировки, некоординированность двигательных процессов.

Движения под музыку складываются из двух компонентов: *музыкально-ритмических навыков* (умения передавать движениями средства музыкальной выразительности: ритм, темп, динамику, форму, характер музыкального произведения); *навыков выразительного движения* (основных, гимнастических с предметами и без них, сюжетно-образных, танцевальных). Эти компоненты находятся в тесной взаимосвязи и овладение ими детьми осуществляется посредством игр, плясок и упражнений.

В процессе формирования движений под музыку у детей с проблемами зрения решаются следующие задачи:

развитие музыкального восприятия, умение передавать различные средства музыкальной выразительности, отражать в движениях жанры музыки (марш, танец, песню);

овладение «языком движений», умение с помощью жестов, мимики в танце, игре передавать музыкальный образ;

развитие творческих проявлений в движениях под музыку, становление музыкально-двигательной импровизации в сюжетно-игровых композициях, этюдах, сюжетных танцах;

осуществление средствами движения коррекции познавательной, эмоционально-волевой, моторной, личностной сфер ребенка с проблемами зрения.

На первом этапе работы с детьми проводится диагностическое обследование, в процессе которого выявляются имеющиеся отклонения в развитии, т.е. изучаются особенности зрения каждого слабовидящего ребенка, общее состояние здоровья и его двигательные возможности. Очень важна взаимосвязь с врачом-офтальмологом, тифлопедагогом, психологом. Только после этого определяется возможность и перспектива развития ребенка средствами музыки и движениями, намечается содержание коррекционного воздействия, подбираются упражнения, игры, танцы, последовательность и методика.

Учитывая недостатки детей в развитии пространственной ориентировки и координации движений, в основе занятий с детьми по музыкально ритмическим движениям лежат следующие зрительные задачи:

–формирование у детей бинокулярного зрения,

–совмещение зрительного и слухового образов,

–развитие слуховой и пространственной ориентировки.

Для занятий подбираются игры и упражнения, танцы, которые сами по себе содержат элементы коррекции. Например, упражнения: «Бегите ко мне», муз. Тиличеевой (способствует развитию прослеживающих функций); «Птички летают» муз. Банникова (способствует развитию периферического зрения; игры: «Прогулка» Преображенского (способствует развитию слуховой и пространственной ориентировки), «Ловим бабочек» Генералова (помогает развитию пространственной локализации и прослеживающих функций). С большим интересом дети выполняют движения с предметом (платочки, погремушки, ленты, мячи и т.д.), которые помогают развитию зрительного анализатора, совмещая зрительный и слуховой образ.

В процессе занятий коррекционной ритмикой дети знакомятся с характером музыки и учатся соотносить свои движения с ее темпом, ритмом, скоростью, плавностью и т.д. Музыкальное сопровождение движений детей учит их быть ритмичными, отзывчивыми к различным двигательным актам. Связь музыки и движения обеспечивает формирование у детей как музыкально-ритмических навыков (ритмического, динамического, тембрового слуха, способности различать форму, характер музыкального произведения), музыкальной памяти, внимания, так и двигательных навыков, которые обеспечивают согласование средств

музыкальной выразительности и передачу их в различных движениях в играх, плясках, упражнениях.

На занятиях используются множество цветовых атрибутов, сигналов и ориентиров, что помогает легче развивать зрительно-двигательную ориентировку в пространстве, обеспечивая детям условия для лучшего его видения. Предмет, с которым ребенку приходится исполнять какое-либо движение, должен быть изучен им при помощи зрения и осязания. Упражнения, движения показываются детям с близкого расстояния, часто подходя к каждому ребенку отдельно, показ повторяется по нескольку раз, развивая у детей подражательные функции. При объяснении часто используются наглядно-игровые методические приемы. Например, прежде, чем показать детям, как расположиться по залу в рассыпную, в круг, парами по кругу и т.д. можно объяснить и показать это с помощью матрешек на столе. Также в работе помогают современные педагогические технологии, интеграции образовательных областей «Музыка», реальные музыкальные инструменты, аудио- и видеоаппаратура.

Практика показывает, что чем раньше музыкально-ритмические движения начинают использоваться в работе с детьми с проблемами зрения (в форме ритмических упражнений, музыкальных игр, танцев, хороводов), тем выше результаты в развитии у ребенка речевой функции, моторики, пластичности, ориентировке в пространстве, выразительности движений, а также в развитии музыкальных способностей.

Дошкольный возраст – один из наиболее ответственных периодов в жизни каждого человека. Именно в эти годы закладываются основы здоровья, гармоничного умственного, нравственного и физического развития ребенка, формируется личность человека. Особенно сложные и серьезные задачи встают в этот период перед ребенком с нарушением зрения, ведь акцент развития переносится на самостоятельную активность, связанную с передвижением в пространстве, коммуникацией со сверстниками и взрослыми не только с помощью речи, но и посредством совместного участия в общей деятельности. А отставание в развитии психических функций, ограниченный опыт практических действий, плохо развитая общая моторика, несформированность эмоциональной и двигательной выразительности делают важным включение музыкально-ритмических движений в систему коррекционной работы с детьми данной категории. На таких занятиях ребенок раскрепощается, учится владеть своим телом, сочетать свои движения с музыкой, передавая настроение средствами музыкальной выразительности, ориентироваться в пространстве, обогащать свой музыкально-слуховой опыт, учиться взаимодействовать со сверстниками в движениях под музыку. Все это необходимо ребенку с нарушением зрения для его адекватного взаимодействия в социальной среде.

Литература

1. Бородина И.Г. Коррекционная ритмика. – М.: ГНОМ и Д, 2007 г. – 216 с.
2. Доронин А. М., Шевченко А. М., Доронина Н. В.: Ритмика в специальном образовании. – Майкоп, 2007;
3. Медведева Е. А., Комиссарова Л. Н., Шашкина Г. Р., Сергеева О. Л.: Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика. – Москва: Академия, 2002;

Актуальность применения нейропсихологических игр в работе с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья

Дерябина Т.А., Иванова Е.Н.

МБДОУ «Детский сад №24 «Сказка», г. Тамбов, deryabina.tatyana.86@mail.ru

В процессе обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, родители и педагоги сталкиваются с проблемами их развития. Педагогам, работающим с детьми с ОВЗ, помимо общих задач, также необходимо решать и проблемы индивидуального развития детей, ведь каждый ребенок особенный и каждому нужен свой подход. Проблема индивидуальных различий детей с ОВЗ с каждым годом становится все более актуальной для педагогов. «Несмотря на сходство симптомов, выявленных при нейропсихологическом обследовании, каждый ребенок представляет собой индивидуальность с особенностями онтогенетического развития, условий жизни и воспитания, и следовательно, со своими особенностями личности и психического функционирования.»¹ Решать задачи такого порядка помогают нейропсихологические игры и занятия с детьми.

Игра является ведущей деятельностью ребёнка с дошкольного возраста. Она не только развивает различные навыки и умения ребенка, но также способствует усвоению социальных норм, что особенно актуально при работе как с нормотипичными детьми, так и с детьми с ОВЗ.

В процессе игры у дошкольника появляется мотивация к занятиям, растет интерес к новым знаниям. Поэтому применение нейропсихологических игр в работе с дошкольниками могут быть рассмотрены как один из способов коррекции развития у детей.

Нейропсихологи используют такие игры на коррекционно-развивающих занятиях с детьми, но их применение педагогами работающими с дошкольниками с ОВЗ также актуально.

Нейропсихология – это наука, исследующая психические процессы, происходящие в головном мозге. Благодаря ей мы можем понять, как функционируют такие аспекты, как внимание, память, пространственная ориентация и восприятие окружающего мира, что особенно актуально в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Нейропсихологи также устанавливают, какой уровень развития считается нормой в разные возрастные периоды, а также определяют, отстаёт ли ребёнок от своих сверстников и испытывает ли он трудности в обучении.

Нейропсихологические игры не являются заменой полноценному обучению, но могут помочь в коррекции нарушений у детей. Эти игры особенно полезны для детей, которым трудно сосредоточиться, запомнить информацию, переключаться между различными видами деятельности, а также для тех, кто сталкивается с проблемами в поведении и обучении. Они также могут быть полезны для тревожных детей, которые боятся совершать ошибки. Необходимо обратить внимание и на тех, кто иногда слишком импульсивно реагирует на ситуации или, наоборот, проявляет излишнюю медлительность. Фразы вроде «Перепутал», «Не заметил», «Мне сложно представить» могут быть знакомыми для таких детей.

Нейропсихологические игры могут применяться не только педагогами в ходе занятий, но и родителями в домашних условиях. При этом не обязательно иметь какие-либо нарушения в развитии. Игры всегда полезны и интересны для всех детей. В процессе игры они развиваются, учатся взаимодействовать со сверстниками, работать в команде и самостоятельно, а также осознавать свои ошибки и делать выводы.

В процессе работы с детьми со статусом ОВЗ педагогам необходимо решать ряд непростых задач, например какие средства и методы выбрать для того чтобы активировать и

¹ Практическая нейропсихология. Опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении/ Под ред. Ж.М. Глоzman.-4-е изд. – М.: Генезис, 2024. -336с.

стимулировать познавательную сферу детей с нарушениями в развитии. Такие дети часто испытывают трудности при взаимодействии с окружающей средой, со взрослыми и сверстниками, нарушения развития личности, а также замедленном темпом психического развития. Эти факторы следует учитывать педагогам при работе по индивидуальным маршрутам с такими детьми, в процессе обучения и воспитания.

Актуальность применения нейропсихологических игр в работе с детьми с ОВЗ доказано научно, а также подтверждено на практике. Нейропсихологические игры отличаются своей простотой, но в тоже время эффективны и если выстраивать занятия правильно, то результат не заставит себя ждать. Активировать и замотивировать воспитанников на обучение с помощью нейропсихологических игр и приемов возможно, используя принцип «от простого к сложному». Так как нейропсихологические игры направлены на развитие разных видов восприятия, внимание, памяти, формирование пространственных представлений, а также умения делать выводы, прогнозировать результаты своих действий ребенок учиться выполнять последовательно все свои действия, что способствует развитию мозга.

Для того, чтобы применения нейроигр в работе с детьми со статусом ОВЗ было эффективно необходимо соблюдать следующие принципы:

- принцип «от простого к сложному»;
- применять нейроигры в начале занятия;
- не заменять процесс стандартного обучения.

Регулярное применение в своей работе нейропсихологических игр с дошкольниками способствуют активации познавательной активности, развитие речевых способностей, саморегуляции, а также помогают развить высшие психические функции.

Литература

1. Практическая нейропсихология. Опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении/ Под ред. Ж. М.Глозман.-4-е изд.-М.:Генезис,2024.-336с.
2. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста: Учебное пособие.-6-е изд.-М.:Генезис,2021.-319с.

Использование интерактивных тематических альбомов как средство развития высших психических функций в условиях инклюзивного образования

Диева Е.В.

МБОУ «Цнинская СОШ № 2», Россия, г.о. - г. Тамбов, e-chetygina@bk.ru

Современное общество характеризуется стремительным изменением темпа жизни, новыми технологиями, ростом информации. В нашей стране уделяется особое внимание реабилитации и образованию детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Есть много методов, которые способствуют обучению и развитию детей с ограниченными возможностями здоровья и могут оказать им огромную помощь.[2]. Современные исследования показывают, что нет необучаемых детей, поэтому я, как педагог-психолог, работая с детьми с ОВЗ, использую различные идеи, методы, подходы, формы и средства обучения. Стандартные методы и приемы с современными детьми не всегда работают. Чтобы привлечь внимание «особого» ребенка, нам нужен подходящий инструментарий. А мы даем ребенку учебники, где много текста и мало картинок. И заставляем молча и неподвижно сидеть за партой. А в результате получаем отсутствие мотивации и интереса к изучению предмета, что вполне закономерно. А младший школьный возраст имеет специфические возрастные особенности: неустойчивое внимание, преобладание наглядно-образного мышления, повышенную двигательную активность, стремление к игровой деятельности, разнообразие познавательных интересов.

Чтобы составить конкуренцию телефону или планшету нужно что-нибудь более привлекательное. Наступило время инновационных технологий не только в области техники, производства или управления, но и в образовании. Большинство детей с ОВЗ лучше реагируют на визуальные образы. Для обучения таких детей очень хорошо подходит принцип Конфуция: «Скажи мне – и я забуду, покажи мне – и я запомню, дай мне сделать – и я пойму». Человек лучше понимает тогда, когда сам начинает делать.

Именно поэтому, на своих коррекционно-развивающих занятиях с детьми, я решила использовать инновационную методику «Интерактивные альбомы». Они вызывают у детей интерес с первого знакомства, потому что они цветные, красочные и интересно устроены.

Что же такое интерактивный альбом? По сути это наш привычный альбом, но с использованием различных интерактивных элементов: кармашков, мини-книжек, книжек-гармошек, дидактических игр, окошек, вращающихся деталей, высовывающихся деталей, карточек, стрелок. Это современная форма ведения ученической рабочей тетради, которая позволяет обучающимся активно участвовать, анализировать и взаимодействовать с новой информацией на занятиях. А благодаря наличию интерактивных элементов внешний вид такого альбома с легкостью притягивает и удерживает интерес учеников. Например, при изучении темы «Эмоции» в альбом можно вклеивать не просто текстовый материал, а «материал-трансформер», который складывается или раскладывается.

Т.е., это такая книга, которую педагог совместно с детьми и родителями собирает, склеивает ее отдельные части в единое целое, креативно оформляет, используя всевозможные цвета и формы.

С альбомами работаем как индивидуально, так и в подгруппах. Работая индивидуально, один учащийся занимается поиском шаблона, вырезанием и оформлением своей работы. В наше компьютерное время дети очень мало делают дома поделки. Многие из них не умеют правильно вырезать и работать с клеем. Поэтому попутно развиваем мелкую моторику руки. Когда работаем в паре, учащимся приходится делить ответственность между собой. Они учатся делить задание на микро-темы и заниматься проработкой своей темы индивидуально или делать всю работу сообща. С точки зрения социализации ребенка в обществе, важной формой работы является взаимодействие в малой группе, когда 3–5 учеников работают над одной тетрадью. Здесь, с одной стороны, каждый должен понимать свою значимость, а с другой нельзя допускать, чтобы кто-то остался без определенного задания, думая, что всю работу сделает за него кто-то другой.

В процессе этой деятельности у обучающихся возрастает уверенность в своих силах, развивается самостоятельность, гибкость мышления, мобильность. Обучающиеся учатся слушать и, главное, слышать других.

Задачи, которые помогают решать интерактивные альбомы:

- компактная организации информации по изучаемой теме;
- визуализация теоретического материала;
- структурирование сложной информации;
- детальное понимание и запоминание информации по изучаемой теме;
- многократное повторение и закрепление материала по пройденной теме, учитывая различные способы восприятия информации детьми (аудиалы, визуалы, кинестеты).
- развитие познавательного интереса и творческого мышления.

Интерактивный альбом хорош и тем, что к его созданию можно привлечь родителей. А это живое общение, которого много не бывает, родительский пример мотивирует на успешное обучение. Таким образом, получается творчество учителя, ученика и родителей. Включая родителей в учебный процесс, такое сотрудничество приводит к положительной учебной мотивации. Ведь, огромную роль в жизни детей с ОВЗ играют их родители. Они являются для своих детей партнерами, компаньонами и помощниками.

Хочу отметить, что использование современных интерактивных форм обучения способствует эффективному усвоению учебного материала, формирует жизненные навыки,

способствует изменению поведения в обществе и дома, развивает личностные качества: активность, инициативность, волю, любознательность, интеллект, внимание, память, восприятие, образно-логическое мышление; способствует формированию творческих способностей, а самое главное увлекает и мотивирует учащихся.[1]

При создании мною альбомов открывается огромный простор для творчества. Есть возможность и даже необходимость разрабатывать новые, интересные задания. Проявлять свои методические и творческие способности. Симбиоз любви к детям и современных технологий даёт положительную динамику в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья.

Данная практика позволяет мне добиться определенных успехов в реализации поставленных задач в коррекционно-развивающей деятельности. Ведь наиболее важной компетенцией на сегодняшний день является необходимость овладения новыми технологиями, способность умело реализовать на практике методические, дидактические, цифровые средства, которых сегодня предлагается немало.

Литература:

1. Нарзулаев С.Б. Инклюзивное образование: проблемы, опыт, перспективы/ С.Б.Нарзулаев, Т.Б. Данилова, Л.А. Шуклова-(Коррекционная педагогика, социальная психология)// Сибирский педагогический журнал.-2010.-№ 4-с.242-248

2. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми ОВЗ: методическое пособие.-М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2014.-167 с.

Использование имаготерапии с детьми с ограниченными возможностями здоровья младшего дошкольного возраста

Дильдина Л.С., Мачулина Т.Е., Шиняева Е.В.

Детский сад №69 «Мальвина», г. Тамбов

Дети с ограниченными возможностями нуждаются в дополнительном обучении и помощи со стороны взрослых. Только при участии родителей и педагогов можно подготовить ребенка данной категории к самостоятельной жизни. Значительное место в процессе обучения, развития и воспитания при этом отводится нетрадиционным методам, способствующим лучшему усвоению программного материала. Одним из таких методов является имаготерапия.

Имаготерапия – простой и эффективный способ помочь ребенку с ограниченными возможностями наладить контакт со сверстниками, найти общий язык с другими людьми, в полной мере включиться в обычную повседневную жизнь.

Имаготерапия – театрально-исполнительская деятельность. Целью является развитие речи детей средствами театрализованных игр.

Эта деятельность вызывает у детей желание взаимодействовать со взрослыми и сверстниками, включаться в исполнение по ролям песенок, потешек, умение передавать различные движения, стимулирует образно-игровые проявления при использовании костюмов персонажей.

В своём дошкольном учреждении, на занятиях используем разнообразные методы имаготерапии.

Основные из них:

- Сказкотерапия. Метод «лечения сказкой» Сказка – это один из первых видов художественного творчества, с которым знакомится ребёнок. Сказка помогает ребёнку, не только взглянуть на отношение героев со стороны, но и на основании этого сделать правильные выводы. Сказкотерапия – это очень интересная технология в работе с детьми.

• **Театр.** В своей работе с детьми, применяем кукольный, пальчиковый, настольный или театр масок. В коррекционной работе с детьми, имеющими речевые нарушения, используем театрализованные игры двух видов: игры-драматизации и игры инсценировки. В играх-драматизациях дети, используют различные виды театра, с интонацией, силой, тембром голоса, передавая особенности того или иного персонажа, а в играх инсценировках – передают чувства, эмоции персонажа с помощью мимики, пантомимики. Применяя игры драматизации, стараемся помочь детям с ОВЗ, создать алгоритм поведения в различных моментах.

• **Куклотерапия.** В образовательной деятельности и режимных моментах с детьми с помощью кукол разыгрываем различные проблемные ситуации. Участник может перевоплощаться в образ любимого героя, с которым разыгрываются истории.

• **Смехотерапия.** Обыгрывание потешек, чтение юмористических стихов, игры в смешные слова, способствуют снятию эмоционального напряжения.

В своем дошкольном учреждении стараемся использовать все эти виды имаготерапии в комплексе, что способствует всестороннему и благоприятному воздействию на развитие детей.

Освоение театрализованной игры у детей младшего дошкольного возраста происходит в импровизациях на заданные темы с использованием настольного театра игрушек, настольного плоскостного театра, плоскостного театра на фланелеграфе, пальчикового театра. Обогащение игрового опыта малышей развивает у них игровые умения.

Виды театров:

- пальчиковый театр
- кукольный театр
- театр вязаных игрушек
- театр перчаток
- театр теней
- театр масок
- театр ложек
- театр стаканчиков

Именно поэтому в занятия с использованием приемов имаготерапии, мы включали элементы психолого-педагогических технологий: игры и упражнения на развитие коммуникативных навыков, снятие психологического напряжения на развитие мелкой моторики рук, ловкости, точности, координации, синхронности движений, на формирование умений выражать эмоции посредством мимики, жестов, движений.

Занятия могут быть индивидуальными и групповыми. Специфика подобранных групп в соответствии с возрастом и развитием, помогают детям раскрыться для общения, справиться с внутренней агрессией, заниженной самооценкой.

Огромную роль, в раскрепощении детей их самооценки, играют родители, когда они вместе вовлекаются в образовательный процесс.

Коррекционная работа с использованием имаготерапии осуществляется поэтапно в течение учебного года. Разработано содержание, а также формы и методы организации работы с детьми с учётом общеобразовательных и коррекционных задач обучения и воспитания.

В заключение следует сказать, что интеграция арт-терапевтических и психолого-педагогических технологий является достаточно эффективной в коррекционно-развивающей работе с особыми детьми. Ребенок, реализуя в театрализации свои творческие способности, развивает коммуникативные умения и, соответственно, речь.

Литература:

- 1.Дерманова И.Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития. – СПб.: Речь, 2020

2. Колодницкий Г.А. Музыкальные игры, ритмические упражнения и танцы для детей. – М.: Гном-Пресс, 2010. – 227 с.
3. Копытин А.И. Теория и практика арт-терапии. – СПб.: Питер, 2012. – 397с.
4. Короткова Л.Д. «Арт-терапия для дошкольников и младшего школьного возраста». СПб.: Речь -2001.Красный Ю. Арт - всегда терапия. Развитие детей со специальными потребностями средствами искусств. Издательство 000 «Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования» Москва, 2006, 204 стр.

Использование логопедических тренажеров в коррекции произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием

Доброходова Т.Н.

МБДОУ «Детский сад «Умка» г. Тамбов, taisiadobrohodova@yandex.ru

В современном мире наблюдается тенденция увеличения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. При данном нарушении у ребенка может наблюдаться нерешительность, стеснительность, боязнь коммуникации, а так же неумение вслушиваться в речь окружающих.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФН) – нарушение произносительной стороны речи, при котором наблюдается расстройство восприятия фонем, а также их произношение при сохранном слухе и интеллекте [3]. Несформированность фонематических процессов приводит к трудностям в овладении процессами чтения и письма в школьном возрасте, что указывает на необходимость своевременной коррекции фонетико-фонематического недоразвития в дошкольном детстве с использованием инновационных технологий.

В отечественной логопедии изучением особенностей речевого развития детей с ФФН занимались такие ученые, как Р.Е. Левина, Г.А. Каше, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.А. Ткаченко, М.Ф. Фомичева, Е.Ф. Архипова и другие.

У детей с данным нарушением отмечается нарушения звукопроизношения вследствие особенностей строения и функционирования артикуляционного аппарата и нарушения фонематических процессов [1, 2]. Без оказания специализированной коррекционной помощи ребенок не сможет различать фонемы и соответственно проводить звуковой анализ слова, а также будет неправильно произносить звуки родного языка.

В нашем исследовании поставлена следующая цель: разработка инновационных логопедических тренажеров для развития произносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад «Умка» города Тамбова. Нами были скомплектованы экспериментальная и контрольная группа из 20 детей в возрасте 5-6 лет с ФФН.

Для разработки диагностического комплекса по обследованию артикуляционной моторики и речевого дыхания нами были проанализированы и адаптированы методики Г.В. Чиркиной, И.Т. Власенко, Г.А. Волковой и др.

В логопедической литературе не существует комплексной методики по изучению данных компонентов речи. В связи с этим нами был разработан диагностический комплекс, который состоял из двух блоков. Первый блок включает в себя пробы для обследования артикуляционной моторики и описание качественных характеристик нарушений. Второй блок состоит из проб для диагностики речевого дыхания и описание качественных характеристик нарушений.

Фрагмент диагностического комплекса

для обследования артикуляционной моторики и речевого дыхания
детей старшего дошкольного возраста
с фонетико-фонематическим недоразвитием

Блок 1. «Обследование артикуляционной моторики».

1. Проба «Лягушка».

Цель: обследование умения удерживать губы в улыбке.

Оборудование: предметная картинка: «лягушка».

Ход обследования: логопед просит ребенка посмотреть в зеркало и улыбнуться, не показывая зубов под счет до 7-10. Если ребенок не понимает инструкции, то педагог показывает, как выполнить упражнение и просит ребенка повторить. Используется картинка «лягушка» и просим улыбнуться, как она.

Инструкция: «Посмотри в зеркало. Растяни губы в улыбке. Держи так губы, пока я буду считать».

Оценка результатов:

3 балла – упражнение выполняется правильно, допускается медленное выполнение; 2 балла – недостаточный объем, сила и точность выполнения положения губ; 1 балл – не удерживает положение губ.

Блок 2. «Обследование речевого дыхания».

1. Проба «Дышим носом, дышим ртом».

Цель: обследование дифференцировки носового и ротового дыхания.

Ход обследования: ребенок сидит на стуле. Логопед просит его вдохнуть носом и выдохнуть носом (рот закрыт), вдохнуть носом и выдохнуть ртом, вдохнуть ртом и выдохнуть ртом, вдохнуть ртом и выдохнуть носом. Каждое упражнение повторить 2-3 раза.

Инструкция: «Давай посмотрим, как ты умеешь вдыхать и выдыхать. Слушай внимательно и выполняй. Вдохни носом, будто нюхаешь цветочек и выдохни носом. Ротик не открывай. Вдохни носом, выдохни ртом, будто греешь руки. Теперь вдохни ртом, выдохни ртом. Греем ручки. Вдохни ртом, выдохни носом».

Оценка результатов: 3 балла – ребенок выполняет все задания; 2 балла – ребенок не выполнил 2-3 задания; 1 балл – ребенок не выполнил задания.

По результатам диагностики был выявлен недостаточный уровень развития артикуляционной моторики у детей старшего дошкольного возраста с ФФН. Проанализировав данные обследования артикуляционной моторики выявлено, что у 70 % экспериментальной и у 60 % контрольной группы низкий уровень, у 30% экспериментальной и у 40 % контрольной группы отмечен средний уровень. По результатам диагностики речевого дыхания были получены следующие данные: низкий уровень наблюдался у 60% детей экспериментальной группы и контрольной группы; средний уровень был выявлен у 40 % детей экспериментальной группы и контрольной группы.

Результаты качественного анализа показали, что дети испытывали трудности во время выполнения динамических артикуляционных упражнений. Особые сложности дети с ФФН испытывали при обследовании речевого дыхания. Наблюдалась недостаточность силы выдоха и трудности дифференциации ротового и носового дыхания. У детей не было выявлено высокого уровня развития артикуляционной моторики и речевого дыхания.

Для коррекции нарушений произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи нами был разработан логопедический тренажер. Логопедический тренажер – специальный инструмент, направленный на коррекцию нарушений речи. Данный инструмент многофункционален и может быть направлен на несколько компонентов речи.

Логопедический тренажер, нами разработанный, представлен в виде нейропланшета с комплексом артикуляционных и дыхательных упражнений для свистящих, шипящих и сонорных звуков. Нейропланшет вызывает огромный интерес у детей, так как они не видят, что спрятано под «шапочками». Учитель-логопед вкладывает в каждую ячейку картинный

материал и накрывает «шапочкой», на которую прикрепляется определенная геометрическая фигура. Педагог называет геометрическую фигуру, и дошкольник определяет, что спряталось в ячейке. Сидя перед зеркалом, логопед и ребенок начинают выполнять упражнение соответствующее картинке. На последующих этапах коррекционной работы, когда дошкольник научился выполнять упражнение самостоятельно, педагог проговаривает стихотворение вместо счета.

Фрагмент комплекса упражнений

для свистящих звуков

с использованием логопедического тренажера

Упражнение «Слоненок – Лягушка».

Цель: выработать умение чётко переключаться с одного движения губ на другое (улыбка – трубочка).

Оборудование: нейродоска, картинный материал «лягушка», «слоненок».

Ход упражнения: открываем первую ячейку, например под синим кругом. Спрашиваем у ребенка, что изображено на картинке. Сидя с ребенком перед зеркалом, взрослый показывает образец выполнения, и затем малыш повторяет. Вытянуть вперед губы трубочкой, затем растянуть в улыбку.

Инструкция: давай посмотрим, что же спряталось под синим кругом? Кто это? Посмотри в зеркало. Давай вместе вытянем губки вперед, как хоботок у слоненка. Теперь растянем их в улыбочку, как у лягушки. Отлично. Лягушка-слоненок, лягушка-слоненок.

Свои губы прямо к ушкам

Растяну я, как лягушка.

А теперь слонёнок я,

Хоботок есть у меня.

В современное время количество детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи стремительно увеличивается, что требует своевременной диагностики, а также систематизированной коррекционной работы с использованием инновационных технологий. Одной из таких технологий являются логопедические тренажеры.

Литература

1. Боровцова Л.А. Организация и содержание логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении. Тамбов: Тамбовская типография «Пролетарский светоч», 2007.
2. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М.: Детство-пресс, 2007.
3. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Логопедия. Теория и практика: учебно-методическое пособие для логопедов. М: ЭКСМО, 2023.
4. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: учебное пособие для студентов. М.: Просвещение, 1989.

Социализация детей с нарушениями активности и внимания

Добрякова П.В., Черкасова С.Г., Нехорошева А.И.

МБДОУ «Детский сад №3 «Хрустальный башмачок», г. Тамбов, cheremisina_68@mail.ru

Дети с ограниченными возможностями имеют право расти и развиваться в группе сверстников и должны это делать. Мы в свое время должны сделать все возможное, чтобы дети с ограниченными возможностями получали адекватный дошкольный уход и образование в условиях обычного детского сада, а также создать условия для успешной социализации и обеспечить их полноценное участие в общественной жизни и эффективную самореализацию.

В поведении и развитии детей дошкольного возраста часто встречаются поведенческие нарушения (агрессия, гнев, гиперактивность и т.д.). Детская нервность (невроты, фобии) в различных ее формах обусловлена, как правило, двумя факторами: неправильным воспитанием, или специфической незрелостью, и минимальными поражениями нервной системы. Социальная дезориентация-психологический синдром, проявляющийся в том, что ребенку существенно мешает усвоение правил поведения. Это приводит к потере контроля, позволяет вести себя агрессивно, ребенок может не понимать запретов и ломать важные предметы. При социальной дезориентации причиной отклонения в поведении является не усвоение социальных норм, а их сознательное нарушение.

Социальная дезориентация вполне поддается коррекции. Для этого необходимо сделать следующее:

- уточнить требования (они должны быть простыми и понятными для ребенка);
- уменьшить количество запретов;
- поощрять позитивное или хорошее поведение;
- объяснять ребенку, что такое «плохое» поведение и как оно влияет на окружающих;
- обсуждение с ребенком истории и сказки о хорошем и плохом поведении.

Для преодоления социальной дезориентации мы работаем над формированием и социализацией всех видов деятельности (рисование, лепка, игры, учебная работа); положительно оцениваем даже самые маленькие усилия и труд ребенка, поощряем их и создаем ситуации успеха. Одним из проявлений девиантного поведения является агрессия - стремление нанести моральный и физический вред окружающим. Агрессия в раннем детстве может проявляться в виде приступов детского упрямства, которые взрослым трудно контролировать. Иногда это вспышки гнева, ярости с импульсивными движениями, укусы, драки и разрушение поделок и игрушек.

Причины, влияющие на развитие агрессии:

- достаточная произвольность и осведомленность оповеденческих и эмоциональных нарушениях;
- генетические факторы (предрасположенность к агрессивному поведению);
- специфические физические или мозговые нарушения (например, минимальная мозговая дисфункция, черепно-мозговая травма);
- влияние социальной среды (семья, окружающие дети, СМИ).

Профилактика агрессивного поведения у детей требует сотрудничества с родителями, которое должно идти в двух направлениях: предоставление информации о проблеме (беседа, консультация, наглядная информация); обучение эффективному общению с ребенком, что могут делать как педагоги, так и педагоги-психологи. Негативная самопрезентация- ребенок с сильной потребностью привлекать к себе внимание. Такая самопрезентация - одна из самых распространенных причин плохого поведения. Грубость и другие негативные установки не являются результатом чисто случайного, непреднамеренного нарушения социальных норм. Такое поведение – это способ, с помощью которого дети привлекают внимание окружающих. Поведение детей характеризуется высоким уровнем конфликтности в отношениях со взрослыми.

При соответствующем подходе к ребенку негативную самопрезентацию можно изменить. Главный принцип - четкое распределение и корректировка внимания к ребенку, причем не тогда, когда он ведет себя плохо, а когда он ведет себя хорошо или чуть лучше, чем обычно.

Задача учителей, воспитателей и родителей - помочь детям с ограниченными возможностями и понять, что они не одиноки, что они несоциальные изгои и что они могут расти, развиваться и добиваться новых достижений наравне со всеми детьми, не отставая от своих сверстников. Чтобы работать с такими детьми, недостаточно быть педагогом с общим дошкольным образованием. Нужно пройти специальные курсы, самостоятельно изучить

массу литературы, вникнуть в психологию детей, а также понять особенности их физического состояния.

Говоря простым языком, детей учат просто заниматься, не стесняться и преуспевать в других видах деятельности среди своих сверстников.

Литература

1. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб.: Питер, 1999.
2. Князева О.Л., Стеркина Р.Б. Я, ты, мы: Учебно-методическое пособие по социально-эмоциональному развитию детей дошкольного возраста. М. Дрофа., ДиК, 1999
3. Шапиро Е.И. 10 причин плохого поведения детей. Ярославль: Академия развития, 1997.

Использование нетрадиционных техник рисования в работе педагога-психолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Долгова Н.Н.

МБДОУ «Детский сад «Дюймовочка», г. Тамбов, natalija.dolgova@yandex.ru

Как писал Сухомлинский В.А.: «Истоки способностей и дарования детей на кончиках пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие нити – ручейки, которые питают источник творческой мысли. Другими словами, чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребенок».

В связи с переходом системы образования на качественно новый этап развития, возникла необходимость переосмысления роли и места личностного и социального развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общей системе дошкольного образования. Стало необходимым вовлекать детей с нарушениями развития в специально организованную образовательную среду, с учетом психофизических и возрастных особенностей детей, направленную на предупреждение и преодоление дефектов их развития.

В процессе взаимодействия с ребенком, имеющим отклонения в развитии, возникает немало проблем, связанных с влиянием на развивающуюся личность огромного количества внешних и внутренних факторов. Для эффективного управления этим процессом, надо знать специфику развития ребенка, его положительные стороны и возможные трудности, предвидеть результаты воздействия и своевременно вносить коррективы в процесс сотрудничества.

Формирование интереса к рисованию способствует развитию у ребёнка мелкой моторики рук и тактильного восприятия, пространственной ориентировки на листе бумаги, зрительного восприятия, внимания и усидчивости, мышления, изобразительных навыков и умений, наблюдательности, эстетического восприятия, в целом способствует развитию психических процессов [1].

Необычный материал привлекает внимание детей. Нетрадиционные методы дают возможность почувствовать многоцветное изображение предметов, что влияет на полноту восприятия окружающего мира, формируют эмоционально-положительное отношение к процессу рисования, способствуют более эффективному развитию детей с ОВЗ.

Прежде всего обучать ребенка надо на известных и знакомых ему предметах, которые он видит каждый день, к которым привык. Играет ли он с игрушками, пытается ли научиться держать ложку - в первую очередь он видит свои пальчики и ладошки. Они могут помочь детям освоить новые возможности в рисовании. Эта техника называется «пальчиковая» и «ладонная». Предварительно хорошо выполнить подобные упражнения в песке (манной крупе, сахаре или соли) «Отпечатки ладошек», «Походим пальчиками по песку», «Порисуем пальчиком на песке».

«Общение» ребенка с песком – еще одна уникальная возможность развить мелкую моторику руки, пространственные представления, воображение репродуктивное и

творческое. Рисование пальчиками и ладошками помогает детям тактильно ощутить текстуру краски и бумаги, насыщенность рисунка в зависимости от густоты краски, взятой на кончике пальцев [3].

Техника рисования солью обладает не только интересными возможностями, но и весьма удобна в обращении. Если предварительно сделать на бумаге набросок, это поможет ребенку сориентироваться на листе бумаги, воссоздать на первом этапе сотворчества задуманный предлагаемый эскиз. В дальнейшем, этот вид рисования, может быть предложен ребенку как этап реализации творческого замысла.

Техника рисования отпечатками листьев и цветов, мелкими плоскими деталями, игрушками, поролоновыми штампами, пластилином и воском имеет для детей с ОВЗ особое значение. Здесь на второй план уходит умение и правильность исполнения работы, а на первый план для этих детей выдвигается эффект новизны использования привычных и знакомых предметов, свобода.

Необычность нетрадиционных техник рисования состоит в том, что они позволяют детям быстро достичь желаемого результата, каждому ребёнку интересно рисовать пальчиками, делать рисунок собственной ладошкой, ставить на бумаге кляксы и получать забавный рисунок [2].

Нетрадиционное рисование основано на творческой фантазии. Оно интересно тем, что рисунки у всех детей получаются разными и привлекает детей своей простотой и доступностью, раскрывает возможность использования хорошо знакомых предметов в качестве художественных материалов. А главное то, что нетрадиционное рисование играет важную роль в общем психическом развитии ребенка. Ведь главным является не конечный продукт – рисунок или поделка, а развитие личности: формирование уверенности в себе, в своих способностях [4].

Все дети любят рисовать, ведь рисование для ребёнка – радостный, вдохновенный труд, к которому не надо принуждать, но очень важно стимулировать и поддерживать ребят, постепенно открывая перед ними новые возможности изобразительной деятельности. Нестандартные подходы к организации изобразительной деятельности удивляют и восхищают детей, тем самым, вызывая стремление заниматься таким интересным делом.

«Нетрадиционные техники рисования помогают детям почувствовать себя свободными, помогают раскрепоститься, увидеть и передать на бумаге то, что обычными способами сделать намного труднее. А главное, нетрадиционные техники рисования дают ребёнку возможность удивиться и порадоваться миру» М.Шклярова.

Литература

1. Бородкина Н. В. Изобразительная деятельность в детском саду. Конспекты занятий с детьми от 3 до 7 лет. - Академия развития, 2019.
2. Летуновская Л. А. Использование техник нетрадиционной изобразительной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья. – 2023 г. <https://www.pedm.ru/categories/3/articles/1679>
3. Никитина А. В. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. – Каро, 2018.
4. Селиванова Н.В. Проект «Очумелые ручки» (Использование нетрадиционной техники рисования для развития мелкой моторики рук у детей с ограниченными возможностями здоровья) - 2019 г. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/risovanie/2016/10/16/proekt-ispolzovanie-netraditsionnoy-tehniki-risovaniya-dlya>

Особенности и работа с дисфункциональными семьями

Доценко Т.Н., Маштакова О.Н.

Территориальная ПМПК г. Тамбов, tndotsenko@mail.ru,
МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи», г. Тамбов,
psi@city.tambov.gov.ru

Дисфункциональные семьи – это семьи, в которых нарушены важные функции, такие как эмоциональная поддержка, взаимодействие и принятие, из-за чего создается неблагоприятная среда для психологического и эмоционального развития членов семьи, особенно детей. Рассмотрим ключевые характеристики, причины и последствия дисфункциональных семей, а также способы работы с этими семьями.

Основные характеристики дисфункциональной семьи:

- **Недостаток эмоциональной поддержки.** Члены дисфункциональной семьи редко проявляют заботу и внимание друг к другу. Это проявляется в отсутствии тепла и интереса к переживаниям, потребностям и интересам друг друга.

- **Нарушение коммуникации.** Общение в такой семье может быть недостаточным, неискренним или наполненным обвинениями. Это приводит к чувству отчуждения, когда члены семьи не делятся своими переживаниями или проблемами.

- **Избыток или недостаток контроля.** Часто один из членов семьи (чаще всего родитель) стремится контролировать действия и решения других, подавляя их независимость. Либо, напротив, родители могут полностью игнорировать действия и интересы детей, оставляя их без должного руководства и внимания.

- **Склонность к насилию.** В дисфункциональных семьях иногда встречаются агрессивные формы поведения, как физическое, так и эмоциональное насилие. Это может проявляться в виде угроз, постоянной критики или даже побоев.

- **Наличие зависимостей.** Алкогольная, наркотическая или иная зависимость одного или нескольких членов семьи часто становится основным фактором, приводящим к дисфункциональности. Страдая от зависимости, люди теряют способность выполнять свои семейные обязанности и могут становиться источником конфликтов.

Некоторые причины дисфункциональности в семье:

- **Травматический опыт.** Личное детство или прошлые отношения родителей могут оставлять глубокий отпечаток на их способности к воспитанию.

- **Психические заболевания.** Депрессия, тревожные расстройства, биполярное расстройство и другие психические заболевания, если их не лечить, могут мешать выполнению семейных обязанностей.

- **Социальные и экономические трудности.** Низкий уровень дохода, отсутствие стабильного жилья или работы создают постоянное напряжение в семье и усиливают стрессы, которые могут перерасти в конфликты.

- **Передача моделей поведения.** Родители, выросшие в дисфункциональных семьях, иногда бессознательно воспроизводят такую же модель воспитания и взаимоотношений.

Влияние дисфункциональной семьи на детей может быть негативным и приводить к различным последствиям.

Некоторые последствия:

- **Проблемы с самооценкой.** Дети, которые сталкивались с критикой или не получали эмоциональной поддержки, могут испытывать постоянные сомнения в себе и своих возможностях.

- **Нарушения в социальном взаимодействии.** У этих детей могут развиваться проблемы с построением здоровых отношений. Они часто либо слишком замкнуты, либо, напротив, чрезмерно зависят от других.

- **Риск развития психических заболеваний.** Дети из дисфункциональных семей часто склонны к депрессии, тревожным расстройствам и другим психическим заболеваниям.

- **Проблемы с доверием.** Из-за постоянных конфликтов и отсутствия поддержки в детстве у этих детей развивается недоверие к людям.

Некоторые подходы к работе с дисфункциональными семьями в рамках психотерапии и семейного консультирования:

- **Семейная терапия.** Этот метод направлен на улучшение коммуникации и взаимодействия в семье. Он помогает каждому члену семьи лучше понять свои и чужие потребности и научиться выражать их конструктивно.

- **Индивидуальная терапия.** Важно, чтобы каждый член дисфункциональной семьи имел возможность обратиться к психологу. Это помогает проработать прошлые травмы и негативные установки.

- **Групповая терапия.** Занятия в группе с людьми, пережившими похожий опыт, позволяют делиться эмоциями, получать поддержку и лучше понимать, как строить здоровые отношения.

- **Развитие эмоционального интеллекта и навыков коммуникации.** Специалисты учат членов семьи распознавать и контролировать свои эмоции, выстраивать доверительные и поддерживающие отношения.

Алкоголизм действительно является одним из наиболее распространенных факторов, которые делают семью дисфункциональной. Алкоголизм в семье влияет на всех членов, особенно на детей, и зачастую имеет долгосрочные последствия для их психического и эмоционального состояния.

Некоторые причины алкоголизма, которые делают семью дисфункциональной:

- **Эмоциональная нестабильность.** В семьях, где присутствует алкоголизм, часто возникает непредсказуемая эмоциональная атмосфера. Дети и другие члены семьи никогда не знают, чего ожидать от человека с зависимостью, будь то доброжелательное настроение или приступ агрессии. Это создает напряжение и чувство постоянного страха.

- **Повышенный риск насилия.** Алкоголь часто провоцирует агрессивное поведение, и семьи с алкоголиками подвержены риску физического, эмоционального и иногда даже сексуального насилия. Это может нанести серьезные психологические травмы детям и другим членам семьи.

- **Отсутствие поддержки и заботы.** Алкоголизм поглощает время и внимание человека, страдающего зависимостью, оставляя ему меньше ресурсов для выполнения семейных обязанностей и оказания эмоциональной поддержки. Дети в таких семьях часто лишены базовой заботы и эмоциональной связи с родителем или родителями.

- **Финансовые трудности.** Алкоголизм может привести к потере работы и финансовой нестабильности. В некоторых случаях деньги, которые должны идти на нужды семьи, тратятся на покупку алкоголя, что усугубляет экономические трудности и приводит к долгам и бедности.

- **Созависимость.** В семьях с алкоголизмом развивается созависимость, когда другие члены семьи принимают на себя роль «спасителей», пытаясь помочь человеку с зависимостью. Это часто приводит к эмоциональному истощению и мешает членам семьи развиваться как личностям, замыкая их в деструктивных моделях поведения.

Дети, растущие в семьях с алкоголизмом, сталкиваются с многочисленными проблемами:

- **Низкая самооценка и чувство вины.** Дети часто обвиняют себя в алкоголизме родителя, что приводит к чувству вины и низкой самооценке. Они могут думать, что их поведение как-то влияет на проблему родителя.

- **Страх близости и привязанности.** Поскольку ребенок в семье алкоголика часто чувствует предательство и отсутствие поддержки, у него может возникнуть страх перед построением близких отношений и привязанностей в будущем.

● **Повышенный риск зависимостей.** Согласно исследованиям, дети, выросшие в семьях с алкоголизмом, имеют повышенный риск развития собственной зависимости, будь то алкогольная, наркотическая или иная форма зависимости.

● **Психологические проблемы.** Часто дети из таких семей страдают от депрессии, тревожных расстройств и других проблем с психическим здоровьем, поскольку испытывают эмоциональный дискомфорт и нестабильность с раннего возраста.

На базе МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» ведется комплексная работа с такими семьями. В 2023 году проведены занятия с привлечением психолога и других специалистов. Занятия проводились двух малых группах по 10 человек. Эти занятия являются частью работы по восстановлению и укреплению семейных связей, а также личной работы над собой. Такие семьи ПДН контролируют постоянно.

Понимание корней дисфункциональности и работа над личными установками помогают преодолеть многие трудности, характерные для таких семей.

Литература

1. Баркер Р. Практика социальной работы. /Сокр. Пер. с англ. - М.: Инт - Соц. Раб.,1994.
2. Мастюкова Е.М. Профилактика и коррекция нарушений психического развития детей при семейном алкоголизме.- М.: Просвещение,1989-156 с.
3. Москаленко В.Д. Ребенок в «алкогольной» семье: психологический портрет // Вопросы психологии. № 4. 1991. С. 65-74.

Развитие произвольного внимания детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Доценко Т.Н., Кудрявцева А.Н., Мещерякова С.К.

Территориальная психолого-медико-педагогическая комиссия г. Тамбова,
МБДОУ «Детский сад № 5 «Звончок» г. Тамбов, tndotsenko@mail.ru,
МБДОУ «Детский сад № 52 «Маячок» г. Тамбов , svetocha.tmb@mail.ru

Человека окружает множество различной информации, поэтому необходим механизм, который позволит выделить наиболее значимые сигналы окружающего мира. Именно такие функции возложены на внимание.

Одной из основополагающих частей развития познавательных процессов человека является внимание.

Внимание – уникальное свойство психики человека.

В период дошкольного детства формируются предпосылки будущей учебной деятельности детей. На протяжении дошкольного возраста происходят значительные изменения во внимании детей. Этот процесс из непроизвольного превращается в произвольный. Внимание формируется и преобразуется в процессе взаимодействия ребенка и взрослого. Педагоги, родители – главные участники в развитии познавательных возможностей каждого ребенка.

В настоящее время отмечается тенденция к снижению уровня развития произвольного внимания у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Подобное проявляется в неспособности ребенка управлять не только своим вниманием, но также и своим произвольным поведением.

Уровень развития внимания во многом определяет успешность обучения ребенка в школе. У детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья низкий уровень развития произвольного внимания, поэтому для успешности обучения детей в школе необходимо развивать внимание в дошкольном возрасте.

У этих детей процесс развития произвольного внимания проходит очень медленно, поэтому необходимо создавать специальные условия для успешного решения этой проблемы.

Игра является ведущим видом деятельности дошкольника. Внимание и интерес в игре неразделимы. Поэтому игры и упражнения по развитию внимания должны быть непременно интересны для ребенка. **Преимуществом игр и упражнений для развития произвольного внимания у детей с ограниченными возможностями здоровья является то, что их можно рекомендовать для использования родителям в домашних условиях.** Но в дальнейшем, обучаясь в школе, ему придется выполнять ряд заданий, предполагающих удержание внимания волевым усилием. Поэтому для будущих первоклассников очень важно развитие произвольного внимания, которое развивается постепенно, по мере развития отдельных его свойств (объема, концентрации, распределения, переключения, устойчивости).

Произвольное внимание – результат обучения, в котором поставлены специальные задачи и даны общественно выработанные образцы, средства и способы контроля данного вида деятельности.

Объем – количество объектов, которые могут находиться одновременно в сфере внимания ребенка.

Условия расширения объема, наличие навыков и умений систематизации, объединение по смыслу, группировка материала.

Концентрация – степень сосредоточенности, отвлечение от всего постороннего.

Концентрация определяется по тому, насколько ребенок углублен в работу (рисует, играет, катается на велосипеде и т.д.).

Распределение – умение удерживать в сфере внимания много разных объектов одновременно.

Переключаемость позволяет ребенку переключать внимание с одного объекта на другой, отвлекаться от первого и переключаться на второй.

Сознательное и осмысленное перемещение внимания с одного объекта на другой в связи с поставленной задачей.

Переключение внимания проявляется в преднамеренном переходе ребенка от одного вида деятельности к другому.

Устойчивость – способность сохраняться на протяжении длительного периода времени.

Длительность удерживания внимания к одному и тому же предмету или деятельности.

Способность сохранять сосредоточенность на объекте.

Произвольность развивается только в ходе целенаправленной деятельности ребенка.

В дошкольном возрасте внимание носит неустойчивый характер, но постепенно под руководством взрослого ребенок начинает управлять своим вниманием.

Внимание находится в тесной связи с другими психическими процессами (мышлением, памятью, речью).

Развитие свойств и видов внимания зависит от эмоциональности, интереса к материалу, от характера деятельности, которую выполняет ребенок.

Необходимость развития произвольного внимания, определяет способность ребенка к произвольному поведению и гармоничному развитию в целом.

Предлагаем вашему вниманию игры направленные на развитие произвольного внимания.

Игра «Флажок»

Дети ходят по комнате под музыку. Когда ведущий поднимает флажок, все дети должны остановиться, хотя музыка продолжает звучать.

Игра «Запретный номер»

Дети стоят в кругу и считают вслух, произнося числа. Но одно число нельзя произносить, вместо этого ребенок хлопает в ладоши определенное количество раз.

Игра «Зеваки»

Дети идут по кругу, держась за руки. По сигналу ведущего останавливаются, делают 4 хлопка, поворачиваются в другую сторону и продолжают движение. Допустивший ошибку выходит из игры.

Игра «Будь внимательным!»

Дети шагают по кругу. По слову ведущего дети начинают выполнять определенное действие:

«Зайчики» - прыгают;

«Лошадки» - ударяют ногой об пол;

«Раки» - пятаются;

«Птицы» - бегают, раскинув руки в стороны;

«Аист» - стоят на одной ноге.

Игра «Слушай хлопок!»

Дети идут по кругу. На 1 хлопок они останавливаются и показывают «аиста» (стоят на 1 ноге, руки в стороны); на 2 хлопка – позу «лягушки» (присесть на корточки); на 3 хлопка – возобновить ходьбу.

Литература

1. Игровые упражнения по развитию произвольного внимания у детей 5-6 лет. Тетрадь для совместной деятельности взрослого и ребенка / Е. В. Колесникова. 2-е изд., стер. Москва Просвещение, 2022. 32 с. ил. (Развиваем внимание).

2. Игровые упражнения по развитию произвольного внимания у детей 6-6 лет. Тетрадь для совместной деятельности взрослого и ребенка / Е. В. Колесникова. Москва Просвещение, 2022. 32 с.

3. Е.О. Севостьянова. Занятия по развитию интеллекта детей 5-7 лет. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 2010. – 96 с. – (Вместе с детьми).

4. Развитие внимания и эмоционально-волевой сферы детей 4-6 лет: разработки занятий, диагностические и дидактические материалы/ сост. Ю.Е. Веприцкая. – Волгоград: Учитель, 2010. – 123 с.

Использование мнемотехники в заучивании стихотворений и обучении составлению рассказов и пересказов в коррекционно-логопедической работе

Дубенская Е.В., Киселева О.А., Королева А.О.

МБДОУ «Детский сад №56 «Гусельки» г. Тамбов, wi_elena@mail.ru,
kiseleva.oxana2015@yandex.ru

МБДОУ «Детский сад №40 «Русалочка» г. Тамбов, anakoro@rambler.ru

Дошкольный возраст является периодом активного усвоения ребёнком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи. Современным дошкольникам очень сложно излагать свои мысли структурно и грамматически правильно, рассказывать о событиях из окружающей жизни и собственного опыта. Дети с нарушениями речи не могут полноценно запомнить и прочесть стихотворения, переставляют и пропускают в них слова, не используют интонационные ударения и теряют рифму, заменяя строчки близкими по смыслу, но более простыми фразами. Высказывания таких дошкольников короткие, состоят из фрагментов, которые логически не связаны между собой, непоследовательны и по содержанию имеют низкий уровень информативности. Столкнувшись в своей коррекционной работе с подобными проблемами у детей, мы решили включить в обучающий процесс по заучиванию стихотворений, составлению различных видов рассказов, а также пересказу приёмы мнемотехники.

Мнемотехника – это система методов и приёмов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации. Она характеризуется применением наглядных схем-образов, облегчающих процесс структурирования и запоминания информации.[3]

Использовать приёмы мнемотехники было решено исходя из того, что у детей дошкольного возраста преобладает наглядно-образная память и мышление, а запоминание носит в большинстве случаев произвольный характер. Данные приёмы в коррекционной работе позволяют образовывать дополнительные ассоциативные связи у детей, увеличивая объём памяти и облегчая процесс запоминания. Приём использования мнемотехники помогает детям логически мыслить (анализировать и систематизировать), логически строить свои высказывания, развивает умение образно и выразительно передавать своё отношение к объектам, развивает образное мышление (благодаря освоению техники кодирования информации), развивает все виды памяти (слуховую, зрительную, ассоциативную, словесно-логическую).

Дошкольники с нарушениями речи теряются в потоке информации. При большом количестве различных мыслей, фраз дети не имеют представления о структуре высказывания. Сначала они рассказывают о наиболее ярких событиях, врезавшихся в их память, далее освещают менее значимые события и только по наводящим вопросам педагога дополняют своё изложение подробностями. Наглядная схема выступает в качестве плана речевого высказывания. Ребёнок знает, с чего он должен начать, как продолжить и уточнить свой рассказ и как его завершить.

Работу с использованием приёмов мнемотехники следует вести от простого к сложному. На начальном этапе используются мнемоквадраты – одиночные изображения, обозначающие одно слово, словосочетание или простое предложение. На них схематично изображаются предметы, действия, признаки.

Изображение на квадрате мяча: (мяч; большой круглый мяч; мне купили большой круглый мяч; наш веселый круглый мяч, ты куда пустился вскач....)

Изображение на квадрате осеннего листа: (лист; желтый лист, красивый резной лист; осенью начался листопад ; листья желтые кружатся, тихо падают на землю и ложатся)

Далее ребёнку предлагаются мнемодорожки, состоящие из нескольких мнемоквадратов, выложенных в линию. По ним ребёнок может составить предложение или небольшой рассказ.

Мнемодорожка из трех квадратов. Бабушка вяжет шарф (1- изображение бабушки, 2- спицы с пряжей, 3- шарф);

Мнемодорожка из четырех квадратов. Мама варит малиновое варенье (1- изображение женщины, 2- кастрюля на плите, 3- ягоды малины, 4 – баночки с малиновым вареньем)

Мнемодорожки из пяти квадратов. Мальчик пошел на пруд ловить рыбу (1 – изображение мальчика, 2- дорожка, 3- пруд, 4- удочка, 5 – рыба)

После овладения данными приёмами мнемотехники работу включаются мнемотаблицы – это выложенные в несколько рядов мнемодорожки. Количество ячеек в них зависит от сложности и размера текста, а также от возраста ребёнка. Они отлично подходят для заучивания стихотворений и составления рассказов.

Съешь котлетку, (изображение котлеты на тарелке)

Съешь конфетку, (изображение конфеты)

Молоко свое допей (изображение молока в стакане)

И пойдем гулять скорей...(изображение детской площадки)

1. Девочка пошла в лес за грибами и ягодами. 2. Она собрала целую корзину. 3. В лесу девочка увидела белку на елке, зайца под кустом, птицу на ветке. 4. Пришла домой радостная.

(Мнемотаблица: 1 – девочка, дорожка, лес, грибы, ягоды; 2 – девочка, полная корзина; 3 – лес, девочка, белка, елка, заяц, куст, птица, ветка; 4 – дорожка, дом, смайлик радости)

С детьми младшего возраста (4-5 лет) работать целесообразно с цветными изображениями, так как в памяти у детей остаются отдельные образы (солнышко – жёлтое, трава – зелёная, волк – серый), а с детьми старшего возраста (5-7 лет) можно использовать чёрно-белые схемы.

На первых занятиях педагог сам изготавливает мнемоквадраты и мнемодорожки, по которым работают дети, а в дальнейшем детям предлагается подключиться к совместному изготовлению или сделать их самостоятельно.[5]

Для развития связного высказывания детей учат составлению рассказа по серии картин, по сюжетной картине, описательным рассказам и пересказу.

В большинстве случаев дети охотно принимают предложение составить рассказ. Но зачастую эти рассказы оказываются однообразными и нелогично построенными. Легче всего детям даются рассказы по серии картин, так как в них уже заложен план рассказа. Задача педагога облегчить этот процесс выкладыванием опорных схем. Рассказы по сюжетной картине сложнее, Здесь необходимо научить ребёнка выделять основную мысль или проблему. Из всех видов составления рассказов для детей наибольшую сложность представляют описательные рассказы. Для описания предмета необходимо его осознание, а осознание – это анализ, который даётся детям с большим трудом, так как требует умения выделять признаки предмета. При составлении описательного рассказа им предлагаются схемы-символы, выложенные в определённой последовательности, демонстрирующие план рассказа с выделением основных признаков предмета.

При обучении детей пересказу используют различные методы (наглядные, словесные, практические), и традиционные приемы. [1]

При пересказе ребёнку необходимо уметь концентрировать своё внимание, иметь достаточно хорошую память, а также мышление. Здесь необходимо уметь самостоятельно выстраивать предложения, заменять одни слова другими, используя в речи синонимы.

С помощью мнемотехники, когда дети видят всех действующих лиц рассказа, своё внимание ребёнок уже концентрирует на правильном построении предложений, на воспроизведении в своей речи необходимых выражений. В итоге, это позволит ему пересказывать тексты, соблюдать тематичность, логичность и последовательность.[2]

Чтение и заучивание стихов позволяет развивать речь, включая её выразительность с помощью изменения тона, тембра, темпа, силы голоса и интонации; воображение, мышление, память, чувство прекрасного, эстетическое восприятие художественного слова, расширять кругозор и словарный запас, формировать общий уровень культуры. Мнемотаблицы помогают детям с лёгкостью заучивать стихотворения.

Белый снег, белый мел, (белая клякса, снежинка, белая клякса, мелок)

Белый заяц тоже бел. (белый зайчик и белая клякса)

А вот белка не бела, (белка и перечёркнутая белая клякса)

Белой белка не была (белая клякса, белка и красный крест-перечёркивание)

При работе с мнемотаблицами важно соблюдать последовательность этапов заучивания: (1 - выразительное чтение стихотворения; 2 - вопросы по содержанию, позволяющие понять основную мысль; 3 - выяснить слова, непонятные детям и объяснить их значение; 4 - чтение каждой строчки с опорой на мнемотаблицу; 5 - заучивание и чтение с опорой на мнемотаблицу; 6 - чтение наизусть всего стихотворения с опорой на мнемотаблицу; 7 - чтение стихотворения наизусть без опоры на мнемотаблицу)

Мнемотаблицы позволяют экономить время и силы и быстро выучить любое стихотворение. Конечно, использование мнемотехники не призвано заменить традиционное заучивание текстов наизусть, однако с задачей помочь сделать процесс запоминания более простым, интересным и информативным, мнемотехника справляется просто замечательно.[4]

Литература:

1. Бородич А.М. Методика развития речи детей. – М.: Просвещение, 1981.

2. Омельченко Л.В. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи/Омельченко Л.В. Логопед. 2008. № 4 – с.102-115
3. <https://cyberlenika.ru>
4. <https://www.pdou.ru>
5. <https://mchildren.ru>

Использование нейропсихологических методов и приёмов в работе учителя-логопеда с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Дубовицкая С.Н., Кузнецова М.П., Косенкова М.С.

МБДОУ «Детский сад № 3 «Хрустальный башмачок», г. Тамбов, svetukD@yandex.ru

Согласно данным образования и здравоохранения в России, здоровье детей на ранних стадиях их жизни становится хуже по сравнению с предыдущими поколениями. В связи с этим возникает глобальная проблема сохранения и укрепления здоровья детей. Школа требует от детей проявления произвольного внимания и способности действовать без отвлечений, следовать инструкциям и контролировать результаты. Учителя отмечают, что современные первоклассники часто испытывают сложности с усвоением навыков письма, таких как быстрая усталость руки, потеря рабочей линии и неправильное написание букв. Кроме того, наблюдается увеличение числа детей с различными нарушениями, такими как задержка речевого развития и синдром дефицита внимания с гиперактивностью. В последние годы в логопедии активно применяются методы здоровьесберегающей практики для работы с такими детьми. Каждый ребёнок различается по степени результативности работы с ним. В то время как у одного коррекция проходит легко и эффективно, у другого возникают затруднения на различных этапах работы. Для успешной коррекции речевых нарушений необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка и применять комплексный подход, ориентированный на развитие мозговых структур.

В последние годы в области образования всё большее внимание уделяется нейропсихологическому подходу, который основывается на современных представлениях о развитии и структуре высших психических функций, предложенных известным учёным А.Р. Лурией. Этот подход стал основой для разработки множества эффективных технологий коррекционной работы, которые учитывают индивидуальные особенности каждого ребёнка и его психическое развитие.

Нейропсихологический подход включает в себя системный подход к коррекции, что позволяет целостно рассматривать проблемы развития ребёнка. Он фокусируется не только на симптомах, но и на причинах нарушения, что делает коррекционные мероприятия более целенаправленными и эффективными. Научные исследования и практический опыт подтверждает, что такие методы могут значительно улучшить состояние детей с различными нарушениями, включая проблемы с вниманием, памятью, мышлением и речью.

Одним из ключевых аспектов нейропсихологического подхода является его здоровьесберегающий характер. Это означает, что методы коррекции не только направлены на устранение нарушений, но и способствуют общему развитию ребёнка, укреплению его здоровья и психоэмоционального состояния. Кроме того, использование игровых технологий в этом подходе делает процесс обучения и коррекции более увлекательным и доступным для детей, что повышает их мотивацию и активность.

Коррекция психических процессов осуществляется через движение, что является важным элементом данного подхода. Двигательная активность способствует активизации различных участков мозга, что, в свою очередь, положительно влияет на развитие когнитивных функций ребёнка. Например, занятия, включающие элементы игры и

физической активности, помогают улучшить внимание и память, а также развивают эмоционально-волевую сферу.

Нейропсихологические методы могут быть использованы для решения множества задач, включая:

развитие концентрации внимания и координации, что улучшает способности детей сосредотачиваться на задачах и координировать свои движения, которые критичны для их общего развития;

улучшение памяти и моторики, что помогает детям лучше ориентироваться в пространстве и осваивать различные навыки, акцентируя внимание на мелкой и крупной моторике;

работа над межполушарным взаимодействием. Данная практика способствует гармоничному развитию обоих полушарий мозга, что, в свою очередь, влияет на когнитивные функции и общую эффективность обучения;

активизация речи. Поскольку речь является одной из высших психических функций, её развитие имеет особое значение, особенно в контексте различных нарушений.

Регулярное использование нейроупражнений в процессе коррекции обучения оказывает положительное влияние на развитие детей. Это особенно актуально для детей с особыми образовательными потребностями, такими как задержка психического развития, общее недоразвитие речи, дисграфия, дислексия и дизорфография. Нейропсихологический подход позволяет более эффективно работать с этими нарушениями, так как он учитывает особенности функционирования мозга и его влияние на речевые и когнитивные процессы.

Игровые нейропсихологические упражнения представляют собой эффективный метод помощи детям с различными нарушениями без использования лекарственных средств. Нейрокоррекция может осуществляться путём игровых занятий, комплекса физических и дыхательных упражнений, упражнений на развитие речи.

Таким образом, нейроупражнения положительно влияют на процесс обучения, психическое развитие и физическое здоровье детей. Так же отмечается увеличение способности к контролю, снижение утомляемости и развитие речевых навыков у дошкольников. Отмечается, что нейроигры могут быть полезны не только детям с соответствием возрастной норме, но и как вспомогательное средство в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Применение игровых заданий и упражнений способствует автоматизации звуков, развитию фонематического восприятия, лексических навыков и моторики у детей. Нейропсихологический метод позволяет создавать более комфортные условия для обучения и развития, что в конечном итоге способствует формированию полноценной личности и успешной социализации ребёнка в обществе.

Литература

1. Каримова Н. В. Применение нейропсихологических техник в работе учителя-логопеда с детьми с ОВЗ // Вопросы дошкольной педагогики. – 2022. – №10 (58).
2. Калганова, В. С. Нейропсихологические занятия с детьми. В 2 частях. Часть 1 / В.С. Калганова, Е.В. Пивоварова. - М.: Айрис-пресс, 2016. - 416 с.
3. Николаенко, Н.Н. Современная нейропсихология / Н.Н. Николаенко. - М.: Речь, 2013. - 2874 с.
4. Сиротюк А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. М., 2003.
5. Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. М., 1997.

Логоритмика в системе коррекционной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Дякина В.С., Котова О. А.

МБДОУ детский сад «Подснежник», г.Тамбов, VDykina@yandex.ru, Kotoks1994@yandex.ru

Затрагивая сегодня любой вопрос, касающийся проблем детства, мы все без исключения желаем видеть своих детей здоровыми, счастливыми, улыбающимися, умеющими общаться с окружающими людьми. Особенно тяжело детям с нарушениями речи, количество которых значительно возросло в настоящее время.

На сегодняшний день актуальным является проведение мероприятий в ДОУ направленных на укрепление и сохранение здоровья детей, а так же проведение коррекционной деятельности по устранению различных нарушений.

В работе с детьми, имеющими нарушения речевой функции, я использую такой эффективный метод преодоления речевых нарушений, как логопедическая ритмика.

Логоритмика – это методика, опирающаяся на связь слова, музыки и движения. Взаимоотношения указанных компонентов могут быть разнообразными, с преобладанием одного из них.

Зависимость между развитием движений человека и речи была замечена еще в прошлом веке. Уровень развития мелкой моторики и координации движений рук – один из основных показателей интеллектуального развития, следовательно, готовности к школьному обучению.

Движение выступает здесь как основное средство взаимодействия между ребёнком и окружающим миром. Формируя и развивая у детей с речевой патологией двигательные способности, мы воздействуем на сенсомоторный уровень, создаём базу, основу для воспитания речи, устранения речевых нарушений.

В планировании логоритмических занятий мы руководствуемся принципом концентрического наращивания материала по всем разделам, изучаемых ежегодно лексических тем, что положительно сказывается на расширении словарного запаса дошкольников. Содержание занятия напрямую связано с задачами логопедической коррекции в конкретной возрастной группе, а также с программными требованиями по музыкальному и физическому воспитанию. Для достижения наилучших результатов занятия строятся с учётом равномерности распределения психофизической и речевой нагрузки.

Нами было отмечено, что дети под влиянием музыкальных игр и упражнений заметно преобразуются. Игры развивают не только двигательные умения дошкольников, но и их познавательные способности, дают возможность задействовать всё тело и творчески выразить себя. Упражнения совершенствуют зрительное, слуховое восприятие, психические процессы, развивают чувство пространства и чувство ритма.

Работа по логоритмике ведется группой педагогов (учитель-логопед, воспитатели, педагог доп. образования (хореограф) и родителями. У каждого специалиста свой вид деятельности, но цель у всех общая – развитие и воспитание ребёнка. Учитель-логопед задаёт лексическую тему, организует остальных специалистов. Хореограф подбирает музыкальное сопровождение, рекомендует музыкально-дидактические игры, упражнения, танцы. Воспитатели проводят подготовительную работу по заданию логопеда, разучивают стихи и движения, оказывают помощь в проведении занятия. Родители принимают активное участие в логоритмических развлечениях, помогают в изготовлении атрибутов, костюмов.

Большое значение на логоритмических занятиях имеет музыка. Дети выполняют движения под музыкальное сопровождение с чётко выраженным ритмом, а с нашей стороны осуществляется постоянный контроль за точностью их выполнения. Амплитуда и темп упражнений согласовывается с динамикой звучания музыки.

Упражнения разучиваются поэтапно: сначала движения, затем текст, потом всё вместе. Овладение двигательными навыками, разучивание стихотворений и песен с движениями, пальчиковых игр должно проходить без лишней дидактики, ненавязчиво, в игровой форме.

В логоритмические занятия обязательно включаем коммуникативные игры и танцы. Разучивание танцевальных движений также проходит поэтапно. Большая их часть построена на жестах и движениях, выражающих дружелюбие, открытое отношение друг к другу, что даёт детям положительные и радостные эмоции. Игры с выбором участника или приглашением позволяют задействовать малоактивных детей. При отборе игр мы обязательно учитываем то, чтобы их правила были доступны и понятны детям.

При разработке любого логоритмического занятия мы учитываем главный принцип достижения эффективности в работе – индивидуальный подход к каждому ребёнку, учитывающий его возрастные, психофизиологические и речевые возможности.

Также для более успешного проведения занятий выполняем психолого-педагогические условия: создание благоприятной психологической атмосферы, постоянное привлечение внимания детей и пробуждение у них интереса к выполнению упражнений. Важно правильно организовать общение с детьми. Доброжелательное, внимательное отношение к каждому ребёнку – это залог успешной работы.

Таким образом, логоритмика – комплексная методика, включающая в себя средства логопедического, музыкально-ритмического и физического воспитания. Способствует преодолению разнообразных речевых расстройств; развивает неречевые процессы – координацию движений, правильное дыхание, музыкальность; способствует развитию: эмоциональной включенности, волевых качеств, произвольности, активного словаря, мелкой моторики, речи, общему физическому развитию. Она соответствует требованиям ФГОС.

И главное – логоритмика интересна и детям, и педагогам.

Литература

1. Анищенкова Е. С. Логопедическая ритмика для развития речи дошкольников: пособие для родителей и педагогов – М.: Астрель, Владимир, 2010.
2. Бабушкина Р. Л., Кислякова О. М. Логопедическая ритмика: Методика работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи./ Под ред. Г. А. Волковой. – СПб.: КАРО, 2005.
3. Громова О. Н., Прокопенко Т. А Игры-забавы по развитию мелкой моторики у детей. – М.: Изд-во «ГНОМ и Д», 2001.

Практика неформального наставничества при формировании портфолио индивидуальных достижений выпускников системы среднего профессионального образования

Евсеева Л.В.

МАОУ СОШ № 9, г. Тамбов, elv6813@yandex.ru

Наставничество – универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве [1].

Неформальное наставничество в рамках модели «педагог-студент» является достаточно эффективным при взаимодействии опытного практикующего педагога и студентов системы среднего профессионального образования, обучающихся на педагогических специальностях.

Важная роль участия в научно-исследовательских и интеллектуальных соревнованиях заключается и в развитии у студентов умений, необходимых для освоения ими общепрофессиональных дисциплин и углубления достигнутого уровня при изучении профессиональных модулей.

Профессиональные студенческие конкурсы и олимпиады носят предметный или профильный характер. А также являются весомым вкладом в портфолио индивидуальных достижений выпускников при поступлении в высшие учебные заведения [2].

Высокая мотивация студентов выпускных курсов и профессиональная целенаправленность на получение высшего дефектологического образования и дальнейшую работу в области коррекционно-развивающего образования не всегда находит свое воплощение в рамках обычного учебного процесса.

Успешный личный опыт участия педагога в профессиональных конкурсах (дважды победитель Всероссийского конкурса имени Л.С. Выготского: в номинации «Студент» в 2017 году и в номинации «Педагог» в 2018 году; победитель областного конкурса профессионального мастерства «Учитель - дефектолог года-2021»; победитель регионального этапа X Всероссийского конкурса «Лучшая инклюзивная школа России - 2023»; победитель публичного закрытого конкурса для руководящих и педагогических работников муниципальных образовательных организаций «Время наших инициатив», 2023 год и др.) позволил организовать эффективное взаимодействие с мотивированными студентами для достижения намеченных целей.

Наставляемые - студенты АНПОО ТКСКТ «Тамбовский колледж социокультурных технологий», обучавшиеся по специальности 44.02.04 «Специальное дошкольное образование».

Формат – неформальное наставничество вне рамок образовательного процесса.

Модель наставничества - «педагог-студент».

Цель практики – формирование портфолио индивидуальных достижений выпускников для успешного поступления в ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина» по программе бакалавриата на педагогические специальности.

Алгоритм практики.

1. Поиск и отбор конкурсных мероприятий, имеющих достаточный уровень и направленность.

Изучение Правил приема и Информации о перечне и порядке учета индивидуальных достижений поступающих, учитываемых при приеме на обучение по программам бакалавриата для педагогических специальностей.

Нас заинтересовали: Межрегиональная многопрофильная олимпиада школьников Державинского университета по профилю «Специальное дефектологическое образование» и областной конкурс научных работ среди обучающихся «Постигая науку».

2. Изучение Положений о конкурсах, олимпиадах, уточнение условий (сроки, требования, критерии и показатели).

3. Составление плана взаимодействия наставника и наставляемых:

- обсуждение тематики конкурсных материалов;
- подготовка к тестированию по заявленным предметам;
- подготовка текстового и презентационного материала;
- оформление конкурсного материала и отправка на 1 этап;
- формирование научной культуры выступления на 2 очных этапах конкурсов и олимпиад.

4. Промежуточное оценивание готовности студентов к конкурсам и олимпиадам.

5. Сопровождение участия наставляемых в конкурсах и олимпиадах.

6. Анализ выступлений и результатов участия в конкурсе.

7. Составление информации об участии студентов в конкурсах и олимпиадах и его размещение на сайте образовательной организации и в социальных сетях.

8. Участие в церемонии награждения победителей и призеров.

Основные формы и методы взаимодействия между наставником и наставляемыми:

- тренинг «Как успешно принять участие конкурсе»;

- индивидуальная консультация «Особенности предметного тестирования на олимпиаде»;
- мастер-класс «Создаем конкурентную презентацию проекта»;
- мозговой штурм «Вопрос-ответ, дальше, дальше, дальше»;
- проектная деятельность, например, «Роль педагога-дефектолога в формировании комфортной образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья»;
- тренировочные выступления;
- дистанционное взаимодействие (чат в мессенджере, сообщество в социальной сети, электронная почта и др.).

Результативность практики.

Одна студентка стала призёром (2 место) Межрегиональной многопрофильной олимпиады школьников Державинского университета и планирует поступление на педагогическую специальность с дополнительными баллами.

Две студентки – участницы Межрегиональной многопрофильной олимпиады школьников Державинского университета и областного конкурса научных работ среди обучающихся «Постигая науку» поступили на специальность 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование профиль «Дошкольная дефектология» в 2023 и 2024 годах.

Таким образом, данная практика неформального наставничества студентов СПО при подготовке и участии в профессиональных конкурсах и олимпиадах студентов доказала свою эффективность.

Были сформированы портфолио индивидуальных достижений студентов для успешного поступления в высшее учебное заведение.

Участие студентов в конкурсных мероприятиях, основанное на высокой степени мотивации, позволило обеспечить преемственность среднего профессионального и высшего образования и непрерывность профессионального становления, благодаря неформальному взаимодействию с наставником-практикующим педагогом-дефектологом.

Литература

1. Письмо Минпросвещения России от 23.01.2020 N МР-42/02 «О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций» [Электронный ресурс]. – URL: <http://rgkript.ru/wp-content/uploads/2022/02/Pismo-Minprosveshheniya-23.01.2020-MR-42.pdf> (Дата обращения 01.11.2024).

2. Ванзатова, Б. Р. Организация наставничества в школе с молодыми педагогами / Б. Р. Ванзатова // Образовательная социальная сеть. [Электронный ресурс]. – URL: <https://clck.ru/QXUJg> (Дата обращения: 01.11.2024).

Использование кинезиологических мячей и мешочков в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья

Евсеева О.Л., Забеленкова Н.В., Попова Н.А.

МБДОУ «Детский сад № 12 «Звездный», г. Тамбов, evseevaolv@mail.ru,
popova-nataliia@list.ru

МБДОУ «Детский сад № 57 «Катюша», г. Тамбов, sabelenkova@mail.ru

Многие специалисты, работающие с детьми, имеющими те или иные нарушения развития, сталкиваются с проблемой поиска метода, который будет интересен воспитанникам, а также поможет эффективно решать многие коррекционные задачи.

Семенович А.В. [3] доказала, что когнитивные и двигательные методы должны применяться с учетом их взаимодополняющего влияния. Именно двигательные методы, активизируют, восстанавливают и выстраивают взаимодействие между различными уровнями психической деятельности. Одним из самых распространенных, простых и

доступных методов являются кинезиологические упражнения. Они помогают создать новые нейронные связи и улучшить деятельность двух полушарий головного мозга.

Кинезиологические упражнения могут выполняться без предметов либо с использованием специального оборудования (лестницами, ковриками, кочками и пр.). В нашей практической работе мы используем кинезиологические мячи и мешочки. Нами замечено, что дети получают большое удовольствие, осваивая и выполняя двигательные игровые упражнения с данным кинезиологическим оборудованием.

Кинезиологические мячи – это цветные мячи без ворса, которые достаточно высоко отскакивают от пола. Диаметр мячей – 5-6 сантиметров, это оптимальный размер для ладони. Лучше выбирать однотонные мячи основных цветов (красный, синий, желтый, зеленый), минимум 2 цвета.

Особенности кинезиологических мячей заключаются в следующем:

имеют высокий отскок (примерно 70-75% от высоты свободного падения);

издают звонкий звук при ударе об пол (поэтому лучше работать на полу без покрытия);

сделаны из высококачественного материала, достаточно прочные и долговечные, приятные на ощупь;

мячи можно мыть и обрабатывать дезинфицирующими растворами.

Кинезиологические мешочки («живые мешочки») – тканевые мешочки размером 10 на 10 сантиметров. Мешочек наполнен кварцевым песком на 2/3 и весит 230 грамм. Цвета мешочков также лучше выбирать базовые, однотонные.

Если работа проводится в группе, необходимо предусмотреть минимум 2 мешочка на одного ребенка. А если в упражнениях нужно использовать мешочки двух цветов, например, когда синий мешочек соответствует твердому согласному, а зеленый – мягкому, рассчитывают количество мешочков так, чтобы у каждого ребенка было нужное количество мешочков определенных цветов.

Работу с кинезиологическими мячами и мешочками можно начинать с детьми в возрасте трех лет. Рекомендуется сначала вводить работу с мешочками, а затем постепенно, по мере развития ловкости детей, добавлять мячики. Верхний возрастной порог не ограничен.

С кинезиологическими мячиками и мешочками можно провести как самостоятельное занятие, так и включать их в основное занятие в зависимости от целей и задач педагога. Данное оборудование позволяет использовать его в групповой или индивидуальной работе с большой вариативностью упражнений.

Перечислим категории детей, которым показана работа с кинезиологическими мячами/мешочками:

детям с нарушениями координации движений и моторной неловкостью;

детям с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью или с синдромом дефицита внимания без гиперактивности;

детям с задержками и асинхрониями в развитии;

детям с детским церебральным параличом, умственной отсталостью, расстройствами аутистического спектра;

детям, которые получили черепно-мозговые травмы;

детям с риском или с уже имеющимися трудностями обучения в школе (дислексия, дисграфия, регуляторная недостаточность).

Противопоказаний для работы с мячиками и мешочками нет. Однако у детей с эписиндромом на занятиях следует исключить глазодвигательные упражнения. После перенесенной черепно-мозговой травмы исключаются упражнения, где подразумевается положение головы ниже корпуса. При работе с детьми с нарушением зрения могут возникнуть дополнительные требования к цвету пологого покрытия: оно должно быть контрастным по отношению к мячам.

Работая с кинезиологическими мячами и мешочками, специалисты способствуют развитию зрительной системы ребенка. У детей происходит: развитие возможностей зрительной фиксации предмета; формирование и закрепление прослеживающих движений глаз; расширение полей зрения, преодоление зрительного игнорирования, формирование компенсаторной стратегии при гемиянопсиях (выпадение полей зрения по тем или иным причинам); формирование устойчивого навыка переключения между дальним и ближним объектом; укрепление мышц глаз; формирование и закрепление пространственных представлений.

Так, отслеживание мяча глазами тренирует зрение и зрительное внимание. Происходит расширение зрительного поля, ребенку становится проще зрительно удерживать объект, например, строчку в процессе чтения и письма. Также работа с мячами и мешочками способствует вестибулярной стимуляции, потому что ребенок постоянно следит глазами, куда он подбросил мяч или мешочек, поворачивает голову. Активизируется координация глаз и рук.

Работа с кинезиологическими мячами и мешочками способствует развитию и слуховой системы: улучшается восприятие и обработка неречевых шумов; формируется чувство ритма – как внутреннего, так и внешнего (что является базой для формирования правильного строя речи); развивается умение различать и оценивать темпо-ритмические рисунки, а также оценивать правильность их выполнения.

Довольно частой проблемой у детей с ограниченными возможностями здоровья является проблема с восприятием и воспроизведением ритма, что является отражением дисфункции подкорковых отделов головного мозга. Выполнение серий различных движений с мячиками и удержание определенного ритма развивают концентрацию внимания и сосредоточенность, помогают выработать усидчивость.

Упражнения с мячиками и мешочками влияют и на сенсомоторную сферу ребенка: развивается зрительно-моторная координация; развивается кинестетическая и кинетическая основа двигательного акта; улучшаются вестибулярные возможности; автоматизируются моторные программы; развивается устойчивое межполушарное взаимодействие (множественные пересечения срединной линии тела в упражнениях способствуют синхронизирующей работе правого и левого полушария, стимулируют межполушарное взаимодействие, способствуют формированию осей тела и пространственных представлений: верх-низ, право-лево, оптимизируют и улучшают мозговую деятельность в целом); увеличивается скорость обработки сенсорной информации; происходит тренировка правильных захватов (есть определенные типы, паттерны правильных захватов мяча, что способствует развитию мелкой моторики подвижности кисти, а также выравниванию тонуса мышц в руке, благодаря чему ребенку постепенно становится легче владеть рукой, легче аккуратнее рисовать, штриховать и писать).

Работа с данным оборудованием способствует развитию крупной моторики и в целом повышает двигательную активность ребенка, развивает координацию, укрепляет опорно-двигательный аппарат.

Кинезиологическое оборудование помогает развитию регуляторной сферы: формирование программы действия, которая нужна в любой деятельности; развитие способности оценки и интериоризации внешней программы (удержание программы в течение длительного периода – сложная задача для детей дошкольного и младшего школьного возраста, но именно удержание программы в течение длительного времени тренирует концентрацию внимания); наращивание функции контроля над регулируемой программой и укрепление возможности отторгивания нежелательного поведения или импульсивных действий, которые часто свойственны детям с ограниченными возможностями здоровья.

С помощью кинезиологических мячиков и мешочков активно развивается память, восприятие, речь и мышление.

Педагоги могут развивать навыки сотрудничества (если работают в паре или группе) при проведении упражнений с использованием мячей и мешочков. Ребенок должен суметь рассчитать не только свои действия, но и реакцию партнера. Например, если участник неправильно кинул мяч, партнер не сможет его поймать, и, следовательно, общая программа движений будет неуспешной. Ребенок, видя это, должен внести коррективы в свою деятельность и вновь осуществить программу.

Нейродинамический потенциал по принципу его двустороннего влияния тоже демонстрирует устойчивое равномерное улучшение при использовании оборудования «Кинезиологические мячи и мешочки». Только в оптимальных условиях бодрствования человек может принимать и перерабатывать информацию, вызывать в памяти нужные избирательные системы связей, программировать свою деятельность и осуществлять контроль за протеканием своих психических процессов, корректируя ошибки и сохраняя направленность своей деятельности. Еще Лурия А.Р. [2] было установлено, что структуры, обеспечивающие и регулирующие тонус коры, находятся в стволовых и подкорковых отделах мозга (1 блок мозга) и что эти структуры находятся в двойных отношениях с корой, тонизируя ее и в то же время испытывая ее регулирующее воздействие, т.е. работают в тесной связи с высшими отделами коры. Кроме того, в структуру первого блока мозга входит лимбическая система, участвующая в регуляции различных эмоциональных состояний и обеспечивающая процессы памяти и внимания, поэтому работая с мячами и мешочками, специалисты, с одной стороны, подключают и эмоциональную, и мотивационную составляющую (нейродинамические процессы), а с другой, влияют на эти процессы с помощью регулирующих функций лобных отделов. Следовательно, при работе с данным оборудованием можно видеть улучшение и в работе первого блока мозга.

Таким образом, кинезиологические мячи и мешочки являются эффективным оборудованием для проведения коррекционно-развивающих занятий с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Литература

1. Баряева Л.Б., Овчинникова Т.С., Черная О.В. Игры, занятия и упражнения с мячами, на мячах, в мячах. Обучение, коррекция, профилактика. – СПб.: Каро, 2010.
2. Лурия А.Р., Цветкова Л.С. Нейропсихология и проблема обучения в общеобразовательной школе. – М.: МПСИ, 2008.
3. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза.- М.: Генезис, 2015.
4. Соботович Е.Р. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции. – М.: Классик стиль, 2003.

Современные психолого-педагогические технологии коррекционно-развивающего обучения в дошкольном образовательном учреждении

Евсикова М.В., Мякишева И.В.

МБДОУ «Детский сад №43 «Яблонька», г. Тамбов,
evsikova_84@mail.ru , myakishevapronina@mail.ru

В настоящее время уделяют много внимания работе с детьми, требующих коррекционно-развивающего обучения.

Коррекционно-развивающее обучение - это обучение, направленное на исправление каких-либо отклонений в развитии ребёнка с одновременным раскрытием его потенциальных возможностей, то есть развитием механизма компенсации. Оно осуществляется на программном учебном материале.

Цель коррекционно-развивающего обучения – создание условий, способствующих развитию личности ребёнка и эффективному усвоению учебного материала

Для более успешной работы, используют современные психолого-педагогические технологии. Сущность данных технологий заключается в том, чтобы дети при использовании новых форм и методов образовательного процесса, получали не только знания и умения, но и формировались интегративные качества личности ребёнка, имеющего те или иные нарушения в развитии.

Правильный выбор и использование психолого- педагогических технологий позволяет ребёнку догнать и не отставать в развитии от своих сверстников.

Далее рассмотрим технологии, которые наиболее эффективны и показывают более высокий результат в коррекционно-развивающем обучении.

Сказкотерапия является одним из самых эффективных способов коррекционно-развивающего обучения. Детям в увлекательной форме описывают окружающий мир, жизнь людей, их судьбы и поступки. Учатся делиться впечатлениями с окружающими людьми.

Работа со сказками также даёт детям возможность на эмоциональном и вербальном уровне осознать, хорошие и плохие поступки, примерить на себе роли главных героев. Дети думают о том, что было бы , если герой поступил бы иначе.

Музыкотерапия- использование музыки для расслабления и успокоения, активизации эмоциональной сферы, коррекции эмоционального состояния. При взаимодействии с изобразительным искусством – также дает очень хороший результат. Ребенок начинает думать, фантазировать, у него появляется возможность реализовать все свои творческие способности.

Игровая технология- игра ставит детей в условия поиска, пробуждает интерес к победе, а отсюда стремление быть быстрым, собранным, ловким, находчивым, уметь четко выполнять задания, соблюдать правила игры. Именно интерес двигает поиском, догадкой. Под влиянием познавательного интереса деятельность становится продуктивней.

Пескотерапия - одна из разновидностей игровой терапии. Через игры с песком легко решаются такие задачи, как развитие коммуникативных навыков, т.е. умение нормально общаться. Как правило, ещё с раннего возраста, дети взаимодействуют друг с другом – в песочнице. Игры с песком позитивно влияют на эмоциональное состояние детей. Данные игры полезны для развития мелкой моторики и координации движений. Все это непосредственно взаимосвязано с развитием речи.

Здоровьесберегающие технологии: дыхательная гимнастика - ритмичные и шумные вдохи и выдохи способствуют насыщению организма кислородом, улучшают обменные процессы, нормализуют психоэмоциональное состояние, выводят из стресса; релаксация - способствует снятию психического напряжения, повышению эмоционального настроения. В зависимости от состояния детей и целей, педагог определяет интенсивность технологии; психогимнастика – (мимика и пантомимика). Основной акцент делается на обучение элементам техники выразительных движений, использование выразительных движений в воспитании эмоций и высших чувств, приобретение навыков в саморасслаблении Мимика тесно связана с артикуляцией. Желание ребенка изображать на лице различные эмоции, способствует развитию у него не только мимической, но и артикуляционной моторики; пальчиковая гимнастика – является мощным средством повышения работоспособности коры головного мозга, влияет на центры развития речи. Развивают ручную умелость, помогает снять напряжение.

Применение данных технологий способствует повышению работоспособности, выносливости детей; развитию психических процессов, развитию двигательных умений и навыков; развитию общей и мелкой моторики; социальной адаптации детей с ОВЗ.

Эффективность использования какой-либо психолого–педагогической технологии в коррекционно – развивающем обучении непосредственно зависит от того, насколько

тщательно продумана организация этого процесса, какие поставлены задачи и цели, какой подход избран.

Основной смысл применения данных технологий заключается, в перспективе реализации этих технологий в сравнении с другими средствами: возможностями индивидуализации коррекционного обучения, предоставления возможности самостоятельной продуктивной деятельности.

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

Литература

1. Коррекционное обучение как основа личностного развития аномальных дошкольников. / Под ред. Л.П.Носковой. – М., 1989.
2. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей. – М., 1985.
3. Фурьева Т.В. Интегрированный подход в организации воспитания и обучения детей дошкольного возраста с проблемами в развитии. // Дефектология, 1999. -№1.

Развитие креативности и самовыражения у детей через художественную деятельность в условиях дошкольного образовательного учреждения

Егорчева Н.В., Салыкина Л.М.

МБДОУ «Детский сад № 53 «Елочка»

Художественная деятельность является одним из важнейших средств развития и самовыражения ребенка-дошкольника. Занятия рисованием, лепкой, аппликацией, конструированием не только обогащают восприятие детей, развивают их творческие способности, но и помогают им познавать окружающий мир, выражать свое отношение к нему.

Дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития креативности и самовыражения личности ребенка. В этот период ребенок активно познает окружающий мир, стремится отразить свои впечатления, эмоции и отношение к нему, свое видение действительности. Особенно ярко данные процессы проявляются в художественной деятельности детей - рисовании, лепке, аппликации, конструировании.

Именно поэтому важная роль в развитии креативности и самовыражения дошкольников средствами искусства принадлежит системе дошкольного образования. Именно в условиях дошкольных образовательных учреждений создаются оптимальные условия для раскрытия и реализации творческого потенциала каждого ребенка.

Прежде всего, в ДОУ формируется специально организованная предметно-пространственная среда, насыщенная различными материалами и инструментами для художественного творчества. Дети имеют свободный доступ к краскам, карандашам, пластилину, бумаге, тканям и другим изобразительным и конструктивным средствам, что стимулирует их самостоятельную творческую активность.

Кроме того, в дошкольных образовательных учреждениях реализуются специально разработанные программы художественно-эстетического развития, предполагающие систематическое обучение детей различным видам изобразительной и конструктивной деятельности. На занятиях по рисованию, лепке, аппликации, конструированию дети не только осваивают новые технические приемы и способы, но и учатся нестандартно мыслить, проявлять воображение и фантазию при создании творческих продуктов.

В связи с этим перед дошкольными образовательными учреждениями (ДОУ) стоит ряд важных задач, направленных на развитие креативности и самовыражения воспитанников средствами искусства.

Первостепенной задачей ДОУ является создание предметно-пространственной среды, насыщенной разнообразными материалами и инструментами для художественного творчества. Дети должны иметь свободный доступ к краскам, карандашам, пластилину, бумаге, тканям и другим изобразительным и конструктивным средствам, что будет стимулировать их самостоятельную творческую активность.

Следующая важная задача ДОУ – реализация специально разработанных программ художественно-эстетического развития детей. Данные программы должны предусматривать систематическое обучение воспитанников различным видам изобразительной и конструктивной деятельности (рисованию, лепке, аппликации, конструированию). На занятиях дети не только осваивают новые технические приемы и способы, но и учатся нестандартно мыслить, проявлять воображение и фантазию.

Также перед ДОУ стоит задача по формированию у педагогов высокого уровня художественно-творческой компетентности. Воспитатели и специалисты (музыкальные руководители, инструкторы по ИЗО) должны обладать глубокими знаниями в области изобразительного искусства, владеть разнообразными техниками и приемами, чтобы грамотно руководить творческой деятельностью детей. Важно, чтобы педагоги не только обучали детей техническим навыкам, но и развивали их творческое воображение, поощряли инициативу и оригинальность детских замыслов.

Особой задачей ДОУ является создание эмоционально-благоприятной атмосферы в группах, в которой дети чувствуют себя комфортно, не боятся экспериментировать, пробовать новое, свободно выражать свои мысли и чувства. Только в такой среде возможно наиболее полное самовыражение ребенка в художественной деятельности.

Таким образом, перед дошкольными образовательными учреждениями стоит комплекс важных задач, направленных на всестороннее развитие креативности и самовыражения детей средствами художественного творчества. Реализация данных задач позволит максимально раскрыть творческий потенциал дошкольников и научить их свободно выражать себя через искусство.

Особую роль в развитии креативности и самовыражения дошкольников играют педагоги ДОУ. Воспитатели и специалисты (музыкальные руководители, инструкторы по ИЗО) должны обладать высоким уровнем художественно-творческой компетентности, чтобы грамотно руководить творческой деятельностью детей. Они не только обучают детей техническим приемам рисования, лепки, конструирования, но и развивают их творческое воображение, поощряют инициативу, оригинальность детских замыслов.

Важно, что педагоги ДОУ создают в группах эмоционально-благоприятную атмосферу, в которой дети чувствуют себя комфортно, не боятся экспериментировать, пробовать новое, свободно выражать свои мысли и чувства. Именно такая среда способствует наиболее полному самовыражению ребенка в художественной деятельности.

Таким образом, система дошкольного образования играет ключевую роль в развитии креативности и самовыражения детей. Созданные в ДОУ условия (предметно-пространственная среда, программы художественно-эстетического развития, компетентные педагоги) позволяют максимально раскрыть творческий потенциал дошкольников, научить их свободно выражать себя средствами искусства.

Важная роль в развитии креативности и самовыражения детей через искусство принадлежит педагогам дошкольного образовательного учреждения. Воспитатели должны создавать условия, способствующие свободному самовыражению детей в художественной деятельности. Это предполагает обогащение предметно-пространственной среды разнообразными материалами и инструментами для творчества, предоставление детям

возможности выбора видов деятельности и сюжетов, поощрение инициативы и нестандартных идей.

Кроме того, педагоги должны умело руководить художественной деятельностью детей, сочетая обучение новым техникам и приемам с развитием их творческого потенциала. Важно не навязывать детям готовые образцы и схемы, а стимулировать их собственное творческое воображение, поиск оригинальных решений.

В ходе занятий изобразительным искусством, конструированием, детским дизайном у ребенка развивается воображение, фантазия, нестандартное мышление. Он учится видеть необычное в обычном, находить оригинальные решения, создавать творческие продукты. Например, наши занятия по созданию арт-объектов из различного материала - это отличный способ развить навыки воображения и нестандартного мышления у ребенка. Сначала идет призыв к детям: «Что можно сделать из предложенных материалов?» и просьба поделиться идеями и нарисовать свои замыслы. Дети выбирают материал и начинают реализовывать свою идею. По ходу работы они могут задавать вопросы, менять свои планы, вдохновляться друг другом и собирать предложения по улучшению своих объектов.

Или, например, рисуя на тему «Осень», ребенок может изобразить не только традиционные опадающие листья, но и сказочных существ, прячущихся в осенних деревьях, или необычную природную картину, увиденную им во сне.

Такие занятия не только развивают креативность и нестандартное мышление, но и учат детей работать с ресурсами, находить оригинальные решения и воспринимать мир с разных сторон. Дети учатся ценить вещи, которые могут показаться ненужными, и создают уникальные продукты, выказав свои мысли и чувства.

Через художественную деятельность ребенок также получает возможность выразить свои эмоции, переживания, отношение к окружающему миру. Создавая рисунки, поделки, конструкции, он вкладывает в них частичку себя, свое видение, свои чувства. Таким образом, художественное творчество становится средством самовыражения дошкольника.

Таким образом, в условиях дошкольного образовательного учреждения художественная деятельность становится эффективным средством развития креативности и самовыражения детей. Она позволяет им наиболее полно раскрыть свой творческий потенциал, выразить свое личностное «Я» и познать окружающий мир.

Формирование познавательной мотивации дошкольников с нарушениями речи посредством развития математических представлений

Едапина Н.М., Лепешкина Г.В.

МБДОУ «Детский сад «Умка» г. Тамбов. edapinanm@yandex.ru

Проблема математического развития дошкольников актуализировалась рядом причин: повысились требования школы к математической подготовке дошкольников, возросло количество детей с речевыми и психическими нарушениями. Дети с речевыми нарушениями отличаются недостаточной выраженностью познавательных интересов, нарушением и замедлением приёма и переработки сенсорной и речевой информации. А.В. Калиниченко предлагает системный подход в процессе развития математических представлений и коррекции речи. Перед педагогами стоят задачи успешной коррекции речевых и психических отклонений воспитанников, развития интеллектуальных способностей, формирования научных представлений и понятий, умение грамотно строить математические высказывания. Решение этих задач возможно при установлении партнёрских отношений педагогов с детьми, использовании эффективных форм и методов работы.

Формированию познавательной мотивации к обучению у дошкольников способствуют игровые методы. В исследованиях Л.А. Венгер, З.А. Михайловой, А.А. Смоленцевой, Н.И.

Непомнящей, А.А. Столяр показана целесообразность использования различных игр в обучении детей математике, развитии речевых способностей, формировании интереса к обучению.

При обучении детей счётным навыкам знакомим с названиями цифр, учим считать, правильно называя предметы, согласовывая числительные с существительными, прилагательными: один кубик, два кубика, ..., пять кубиков и т.д.; одна зелёная лягушка, две зелёные лягушки, ..., пять зелёных лягушек и т.д.

При знакомстве дошкольников с натуральным рядом чисел, сравнении групп предметов дети учатся последовательно называть числа, сравнивать количество, строить сложные предложения: «Грибов больше, чем елочек на один», «Шесть больше, чем пять на один», «Грибов и елочек поровну, по шесть», «Сколько грибов, столько и ёлочек».

При ознакомлении с порядковым и количественным счётом учим детей правильно произносить числительные, различать и произносить вопросы, на которые отвечают порядковый и количественный счёт: «Сколько всего?», «Какой, который по счёту?».

Использование раздаточного материала развивает моторику рук воспитанников. Поэтому в качестве раздаточного материала используем картинки, игрушки, детали строителя, каштаны, шишки. Успешно используем коврограф В.Воскобовича, развивающую игру «Фиолетовый лес» В.Воскобовича.

Дошкольники испытывают затруднения при определении величины предметов, использовании в речи понятий величины. С помощью игры с коврографом, «Фиолетовый лес» предлагаем упражнения и задания на сравнение предметов по величине, овладение словарем, использовании понятий величины в различных видах деятельности.

Для знакомства детей с геометрическими фигурами используем игру «Квадрат Воскобовича». Дети учатся различать и называть геометрические фигуры, овладевают пространственными представлениями и пространственным моделированием, развивают мелкую моторику. Сказочный сюжет помогает в игровой форме создавать различные формы, фигуры. У детей развиваются навыки пространственного моделирования, дети учатся складывать квадрат по схемам, создавать собственные силуэты. С помощью «Квадрата» дети учатся делить целое на части, сравнивать часть и целое. Учим детей делать выводы: «Целое больше, чем половина», «Половина меньше, чем целое, но больше, чем четверть».

Наблюдение показывает, что дошкольники испытывают затруднения в пространственной ориентировке. Поэтому систематически используем игры и упражнения для развития пространственных представлений.

Развивающая игра «Прозрачный квадрат» В.Воскобовича используется для изучения геометрических фигур, моделирования силуэтов предметов по схеме, замыслу, развития пространственной ориентировки, развития связной речи.

Рассматриваем с детьми элементы набора игры, называем фигуры, их размер, предлагаем сложить квадрат по схеме, по замыслу. Затем усложняем задания, предлагая выложить силуэты предметов, животных, птиц, человека. В игре развивается сказочный сюжет «Нетающие льдинки озера Айс».

Предлагаем игры для изучения пространственных понятий, предлогов. «Кто живёт в осеннем лесу?», «Что где растёт?», «Где спрятался зайка?» и другие.

Тренажёр «Игровизор» В.Воскобовича используется для тренировки воспитанников ориентировки на листе в клетку, для выполнения графических диктантов, рисование контура силуэтов предметов по клеткам, изображение звуковых схем слов и другие.

Наши воспитанники по-разному овладевают математическими знаниями, коммуникативными навыками, навыками самоконтроля. Диагностика помогает выявить особенности освоения детьми программного материала и использовать методики и технологии, позволяющие развивать у дошкольников познавательный интерес, мыслительные и речевые способности, мелкую моторику, самостоятельность,

инициативность. Наши выпускники показывают высокий уровень познавательного и коммуникативного развития, успешно учатся в школе.

Литература

1. Играем в математику. Использование технологии В.В. Воскобович «Сказочные лабиринты игры» в математическом развитии детей. Под ред. В.В.Воскобовича, Л.С. Вакуленко, О.М.Вотиновой. СПб.: Развивающие игры Воскобовича, 2015.
2. Игры Воскобовича в работе учителя-логопеда. Под ред. В.В.Воскобовича, Л.С.Вакуленко. СПб.: Развивающие игры Воскобовича, 2018.
3. Калинченко А.В. Обучение математике детей дошкольного возраста с нарушением речи. М.: Айрис-пресс, 2005.

Эффективные средства, формы и инновационные методы работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Емельянова Я.Ю., Попова А.А.

МБДОУ «Детский сад № 12 «Звездный», г. Тамбов,
jana111mo@mail.ru, popova-alina19@mail.ru

Актуальность изучаемой темы связана с тем, что дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) сталкиваются с различными трудностями в процессе развития, обучения и социализации. Эти трудности могут быть связаны с физическими, сенсорными, интеллектуальными или психическими нарушениями, которые препятствуют полноценному участию ребенка в жизни общества и освоению образовательной программы на равных условиях с другими детьми.

В последние десятилетия во многих странах мира, в том числе и в России, наблюдается тенденция к увеличению числа детей с ОВЗ. По данным Министерства просвещения Российской Федерации, в 2020 году в России насчитывалось более 1,15 миллиона детей с ОВЗ и инвалидностью, что составляет около 5,6% от общего числа детей в возрасте от 0 до 18 лет. Этот факт ставит перед обществом и системой образования важную задачу - обеспечить каждому ребенку с ОВЗ доступ к качественному образованию, реабилитации и социальной адаптации [1].

Для решения этой задачи необходимо использовать эффективные средства, формы и инновационные методы работы с детьми с ОВЗ, учитывающие их индивидуальные особенности и потребности. Современная специальная педагогика и психология предлагают широкий спектр таких подходов, основанных на последних достижениях науки и практики.

Среди эффективных средств работы с детьми с ОВЗ можно выделить ассистивные технологии, адаптированные учебные материалы и специальное оборудование, которые помогают преодолевать барьеры в обучении и развитии, связанные с различными нарушениями.

Важную роль в образовании и социализации детей с ОВЗ играют такие формы организации обучения, как инклюзивное образование, специальные (коррекционные) школы и классы, а также дистанционное обучение, которые позволяют создать оптимальные условия для каждого ребенка с учетом его возможностей и потребностей.

Наконец, в арсенале современной специальной педагогики и психологии имеются инновационные методы работы с детьми с ОВЗ, такие как арт-терапия, анималотерапия и сенсорная интеграция, которые способствуют гармоничному развитию личности ребенка, коррекции нарушений и улучшению качества жизни.

В данной статье будут подробно рассмотрены эффективные средства, формы и инновационные методы работы с детьми с ОВЗ, а также представлены примеры их успешного применения в практике специального образования и реабилитации.

Средства работы с детьми с ОВЗ:

1. Ассистивные технологии, такие как специальные клавиатуры, джойстики, программы экранного доступа и синтезаторы речи, позволяют детям с ОВЗ более эффективно взаимодействовать с компьютером и обучающими программами. Ассистивные технологии играют важную роль в обеспечении доступа детей с ОВЗ к образовательным ресурсам и повышении эффективности их обучения. Они помогают компенсировать или замещать отсутствующие или нарушенные функции организма, облегчая процесс взаимодействия с компьютером и обучающими программами.

Одним из примеров ассистивных технологий являются специальные клавиатуры, адаптированные для детей с нарушениями моторики рук. Они могут иметь увеличенные или уменьшенные клавиши, специальные накладки или разделители между клавишами, что облегчает их нажатие и предотвращает случайные ошибки. Существуют также альтернативные устройства ввода, такие как джойстики, трекболы или сенсорные панели, которые позволяют управлять компьютером без использования клавиатуры.

Для детей с нарушениями зрения незаменимыми помощниками становятся программы экранного доступа, которые озвучивают текст на экране и позволяют управлять компьютером с помощью клавиатуры или брайлевского дисплея. Синтезаторы речи, в свою очередь, преобразуют текстовую информацию в устную речь, что особенно важно для детей с нарушениями чтения или зрения.

2. Адаптированные учебные материалы под нужды детей с различными нарушениями (крупный шрифт, шрифт Брайля, упрощенный текст, аудиозаписи), облегчают процесс обучения и повышают доступность информации. Они могут включать в себя:

- учебники и пособия с крупным шрифтом или шрифтом Брайля для детей с нарушениями зрения;
- упрощенные тексты с иллюстрациями и схемами для детей с нарушениями интеллекта или речи;
- аудиозаписи учебных текстов для детей с нарушениями зрения или дислексией;
- видеоматериалы с субтитрами или жестовым переводом для глухих и слабослышащих детей.

Использование адаптированных учебных материалов позволяет детям с ОВЗ лучше понимать и усваивать учебный материал, повышает их мотивацию к обучению и способствует более полной реализации их образовательного потенциала.

3. Специальное оборудование предназначено для компенсации или замещения нарушенных функций организма и создания условий для более эффективного обучения и реабилитации детей с ОВЗ. Примерами такого оборудования могут служить:

- FM-системы для слабослышащих детей, которые передают голос учителя непосредственно в слуховой аппарат или кохлеарный имплант ребенка, улучшая восприятие речи на фоне шума;
- увеличительные устройства (лупы, электронные увеличители, видеоувеличители) для слабовидящих детей, которые позволяют рассмотреть мелкие детали, читать текст или рассматривать иллюстрации;
- вертикализаторы и ходунки для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, которые помогают принимать вертикальное положение, передвигаться и участвовать в различных видах деятельности;
- специальные парты и стулья с регулируемой высотой и наклоном столешницы для детей с нарушениями осанки или двигательными нарушениями/

Применение специального оборудования в сочетании с другими средствами и методами обучения и реабилитации способствует более полному раскрытию потенциала детей с ОВЗ, их социальной адаптации и интеграции в общество.

Таким образом, ассистивные технологии, адаптированные учебные материалы и специальное оборудование являются важными компонентами комплексной помощи детям с

ОВЗ. Их использование позволяет создать доступную и развивающую образовательную среду, учитывающую индивидуальные особенности и потребности каждого ребенка.

Далее будут рассмотрены формы работы с детьми с ОВЗ [3]:

1. Инклюзивное образование Инклюзивное образование предполагает совместное обучение детей с ОВЗ и их сверстников в общеобразовательных учреждениях, что способствует социализации, развитию коммуникативных навыков и толерантности.

2. Специальные (коррекционные) школы и классы предоставляют детям с ОВЗ возможность получить образование в адаптированной среде с учетом их особых образовательных потребностей.

3. Дистанционное обучение позволяет детям с ОВЗ, которые по состоянию здоровья не могут посещать образовательные учреждения, получать качественное образование на дому.

Таким образом, формы организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) играют ключевую роль в обеспечении доступности и качества образования, а также в социальной адаптации и интеграции этих детей в общество. Выбор той или иной формы обучения зависит от индивидуальных особенностей и потребностей ребенка, степени и характера нарушений, рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии и желания родителей.

Инклюзивное образование является одной из приоритетных форм обучения детей с ОВЗ, которая предполагает их совместное обучение с нормотипичными сверстниками в общеобразовательных учреждениях. Такая форма обучения способствует социализации детей с ОВЗ, развитию их коммуникативных навыков, формированию толерантности и принятия разнообразия у всех участников образовательного процесса. Для успешной реализации инклюзивного образования необходимо создание специальных условий, таких как адаптация образовательных программ, использование специальных методов обучения и воспитания, предоставление услуг тьютора или ассистента, организация доступной архитектурной среды.

Наряду с традиционными формами обучения детей с ОВЗ, такими как инклюзивное образование, специальные (коррекционные) школы и классы, а также дистанционное обучение, в последние годы все большее распространение получают инновационные методы работы с этой категорией детей. Эти методы основаны на современных достижениях науки и практики, учитывают индивидуальные особенности и потребности каждого ребенка, а также направлены на его всестороннее развитие и социальную адаптацию [3]:

1. Арт-терапия (рисование, лепка, музыкотерапия) помогает детям с ОВЗ выразить свои эмоции, развивать творческие способности и улучшить мелкую моторику.

2. Анималотерапия (лечебная верховая езда, канистерапия, дельфинотерапия) способствует развитию двигательных, коммуникативных и эмоциональных навыков у детей с ОВЗ.

3. Метод сенсорной интеграции направлен на стимуляцию различных органов чувств ребенка с ОВЗ для улучшения восприятия, обработки сенсорной информации и адаптивных реакций.

Таким образом, эффективная работа с детьми с ОВЗ требует комплексного подхода, сочетающего различные средства, формы и инновационные методы. Индивидуальный подбор и сочетание этих компонентов с учетом особенностей каждого ребенка позволяет достичь максимальных результатов в их развитии, обучении и социализации.

Литература

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование: от политики к практике. Психологическая наука и образование. 2016. №21(1). С. 136-145.

2. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации / Отв. ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ, 2012. 92 с.

3. Сборник научных статей «Инновационные технологии в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья». СПб.: Питер, 2021.

4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (с изменениями и дополнениями). (2012). Собрание законодательства РФ, (53, ч. 1), ст. 7598.

Специфика адаптации детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья к условиям дошкольного образовательного учреждения

Ермакова Н.В., Пишикина В.А.

МБДОУ «Детский сад №43 «Яблонька», г. Тамбов, ermakova.nadezhda.82@mail.ru

В настоящее время, как показывает анализ статистических данных, к сожалению, растет численность детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В связи с этим одной из актуальных проблем во всем мире является проблема включения людей с ОВЗ в реальную жизнь общества. Рост численности детей с ограниченными возможностями здоровья в России сопровождается поиском путей решения проблем этой группы населения, создания для них комфортной среды жизнедеятельности, а также форм их адаптации в обществе. Вместе с тем ожидания этой группы детей не всегда согласуются с условиями российской действительности, которая не может удовлетворить все потребности ребенка с ОВЗ и семьи, в которой он проживает. В нашей стране рынок образовательных услуг для детей с ОВЗ чрезвычайно ограничен. Традиционной формой обучения детей - инвалидов остаются специализированные (коррекционные) образовательные учреждения. На данный момент одним из ведущих направлений развития образования является включение детей с ОВЗ в общеобразовательные учреждения.

Международные документы по проблемам инвалидов, в том числе « Конвенция о правах ребенка» призваны обеспечить детям с ограниченными возможностями здоровья равные возможности наряду со здоровыми детьми. Главная цель образовательного учреждения в процессе становления инклюзивной практики – обеспечение условий для совместного воспитания и образования нормально развивающихся детей с ОВЗ.

В дошкольном возрасте проблема сохранения психологического здоровья является наиболее актуальной при вхождении ребенка в образовательную среду при поступлении его в дошкольное учреждение, то есть в процессе адаптации детей к условиям дошкольного образовательного учреждения (ДОУ).

Адаптация - это приспособление организма к новой обстановке. А для ребенка дошкольная образовательная организация (ДОУ), несомненно, является новым, еще неизвестным пространством, с новым окружением и новыми отношениями. Адаптация включает широкий спектр индивидуальных реакций, характер которых зависит от психофизиологических и личностных особенностей ребёнка, от сложившихся семейных отношений, от условий пребывания в дошкольном учреждении. Однако естественно, что существует ряд закономерностей, которые следует знать для эффективного взаимодействия с ребенком и возможности ограждения его от сильнодействующих негативных стрессовых ситуаций. От того как происходит привыкание ребенка к новому режиму, к незнакомым людям зависит его психофизическое развитие. Адаптация к ДОУ – сложный период как для детей и их родителей, так и для педагогов. Несмотря на разработанность методических рекомендаций в этой области, до сих пор остаются проблемы научно - методического обеспечения адаптации детей с ОВЗ [2].

При поступлении ребенка с ОВЗ в обычную группу все обязанности по его воспитанию ложатся на плечи воспитателя, основной задачей которого становится адаптация такого ребенка к условиям детского сада. И насколько безболезненной она будет проходить зависит

от следующих факторов: возраста ребенка, состояния его здоровья, уровня психического и физического развития, опыта общения ребенка с окружающими, самостоятельности ребенка, выстроенности навыков самообслуживания, личностных особенностей самого малыша, организации режима дня ребенка дома, взаимоотношения ребенка с матерью.

Наблюдения показывают, что для детей с ОВЗ адаптация происходит намного сложнее и проблематичнее. Течение адаптации детей с ОВЗ затрудняется тем, что у них слабая нервная система. Они испытывают трудности, связанные с привыканием к режиму, новым системам требований, новым социальным контактам, стилю общения. Обучение дается ребенку за счет высоких психологических затрат (повышенная тревожность, низкая самооценка, психосоматические заболевания и невротические симптомы и др.). Возможные неадекватные поведенческие реакции. [1]

Основная проблема развитие детей с ОВЗ -это трудности в освоении ими окружающего мира. Отсюда возникновение эмоциональных проблем у таких детей: страх, плаксивость, тревожность, замкнутость, неуверенность. Как правило, таким детям не хватает самостоятельности, уверенности в собственных силах. Большинство детей с ОВЗ необходим длительный адаптационный период. Для многих детей с ОВЗ характерны моторные трудности, двигательная расторможенность, низкая работоспособность, что требует изменений в планирование образовательной деятельности и режима дня, где должно быть предусмотрено увеличение времени, отводимого на проведение гигиенических процедур, прием пищи и т.д. При работе с детьми с ОВЗ педагог должен использовать программу обучения, которая включает в себя индивидуальный подход к малышу, дополнительные разделы, соответствующие определенным образовательным потребностям ребенка, обусловленные характером патологии и степенью ее выраженности.

Создавая у ребенка положительные отношение ко всем процессам; развивая различные умения, соответствующие возрастным возможностям; поощряя свободу и активность ребенка; выстраивая процесс адаптации на основе ресурсов, а не дефицитов ребенка, воспитатель обеспечивает решение воспитательно - образовательных задач уже в период привыкания ребенка к новым условиям и тем самым ускоряет и облегчает протекание адаптационного процесса.

Использование таких методов работы с детьми как: сказкотерапия, смехотерапия, куклотерапия, пескотерапия, арттерапия, игротерапия поможет способствовать коррекции настроения, реабилитации, расширить сознания и совершенствовать взаимодействия через речь с окружающим миром, ликвидировать переживание детей, улучшить адаптацию [2].

Процесс успешной адаптации ребенка с ОВЗ конечно же возможен лишь при активном сотрудничестве родителей и педагогов. Эффективными формами взаимодействия педагогов с родителями вновь поступивших детей являются: традиционные (индивидуальные и групповые беседы, семейные клубы, дискуссии, круглые столы) и не традиционные (опросники, совместные досуги, праздники, игры, выставки, педагогическая библиотека родителей, устные педагогические журналы, информационные проекты для родителей, организации открытых дверей, просмотров занятий и др.).

Таким образом, инклюзия ребенка с ОВЗ в образовательной учреждение должна основываться на совместных усилиях педагогов и родителей. Должны подбираться такие формы работы, которые позволяют преодолевать их социальное превосходство и способствовать реабилитации и полноценной интеграции в обществе.

Литература

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ОВЗ. Психологические основы М, Гуманитарн. изд. Центр ВЛАДОС, 2003.
2. Гаргуша Ю.Ф. Социальная адаптация и интеграция детей с особыми образовательными потребностями .М.: Секачев В, 2008.

3. Дименштейн Р.П., Ларикова И. В. Интеграция или инклюзия? Споры о словах и нерешенные проблемы образование особых детей / Р. П. Дименштейн, И. В. Ларикова [Электронный ресурс] - [http: www/perspektiva-inva.ru](http://www.perspektiva-inva.ru).

Организация коррекционно-развивающей работы с детьми с речевыми нарушениями посредством пособия «Слогогород»

Ерохина А.В, Харина М.М.

МБДОУ «Детский сад №10 «Малютка» г. Тамбов, karaseva-marina1993@mai.ru

В настоящее время одной из самых весомых проблем дошкольного образования является нарушение речи у детей. У ребенка с речевой патологией существенно снижена потребность в общении, не сформированы формы коммуникации. Наблюдаются трудности, как внутреннего планирования своей речи, так и его внешнего языкового оформления. Главной причиной этому является недостаточный словарный запас, несформированность грамматического строя речи и навыков словообразования и словоизменения. Отмечаются нарушения слоговой структуры слов: пропуски, замены слогов в слове и т.д. Зачастую у детей наблюдается отсутствие или частичное понимание речи. Дошкольники не умеют обращаться с просьбами, не задают уточняющих вопросов по ходу объяснения материала или задания, на занятиях или в свободной деятельности их активная речь обеднена и не развернута. Возникает эмоциональная неустойчивость, замкнутость, повышенная чувствительность, а это негативно влияет на личностное развитие ребенка.

Специалисты ДОУ в своей работе занимаются развитием всех компонентов речевой системы, используя большое многообразие пособий и методик. Было отмечено, что материала по коррекции нарушений слоговой структуры слов недостаточно. В связи с этим нами была рассмотрена именно слоговая структура слов.

Для коррекции нарушений слоговой структуры было разработано и опробовано на индивидуальных и подгрупповых занятиях пособие «Слогогород». Работая с данным пособием, педагоги ДОУ учат детей уверенно и правильно произносить слова, активно использовать их в собственной речи.

Пособие «Слогогород» представляет собой спроектированную модель города, включающую в себя домики, поезд, светофор, деревья. Каждый из объектов несет в себе смысловую нагрузку. В домах вырезаны окошки, от одного до пяти, что соответствует количеству слогов в словах и дверь, куда можно поместить карточки с картинками или игрушки в миниатюре. Поезд имеет четыре вагона, каждый вагон, также имеет окошки, от одного до четырех. Яркие деревья добавляют красочности городу и привлекают внимания детей. Также в Слогогороде есть дорога с пешеходными переходами и газон, что позволяет заинтересовать детей и функционально использовать всю модель. Пособие «Слогогород» можно совершенствовать, добавлять транспорт, игрушки в миниатюрном размере.

К пособию подобран речевой материал: картотека из 14 типов слоговой структуры слов по А.К. Марковой. Каждая карточка состоит из картинки и слова, поделенного по слогам. Ребенку предлагается карточка, он должен назвать изображенный предмет. Делить слова на слоги можно как традиционными, так и нетрадиционными способами. К традиционным способам относятся: хлопки в ладоши, нанизывание бусин, отбивание ладонью по столу. К нетрадиционным: использование игрушки Rorit, либо деление с использованием нейропсихологических упражнений или камешков «Марблс». Работа над словами проводится последовательно - переход к словам более сложной слоговой структуры осуществляется по мере усвоения слов предыдущего типа [2].

Пособие «Слогогород» содержит картотеку игр, позволяющая решать различные коррекционные задачи.

Большая часть игровых упражнений позволяет сформировать у дошкольников навык деления слов на слоги. К их числу относятся «Новые жители», «Веселый поезд», «Дорожки», «Прокати слова на машинке» и т.д.

Игровые задания «Найди предметы», «Паровозик» способствуют формированию пространственно-временных представлений детей.

Сформировать чувство ритма воспитанникам позволяют упражнения: «Дружно топаем и хлопаем», «Жители танцуют», «Передай ритм» и т.п.

Для активизации словарного запаса используются следующие лексические упражнения: «Вот какой наш городок», «Классификация», «Подбери признак», «Кто что делает?» и т.п.

Пособие дает возможность развивать связную речь дошкольников посредством формирования умения составлять небольшие истории (рассказы). Выбирая персонажа, дети с удовольствием принимают участие в создании увлекательных историй о путешествии в Словогород, жизни в нем, его особенностях и т.д.

Таким образом, пособие «Слогогород» ускоряет процесс совершенствования навыков правильного деления слов на слоги, служит одним из способов развития чувства ритма и пространственно-временного представления у детей дошкольного возраста, что является профилактикой дисграфии и дислексии.

Литература

1. Корнев А.Н. Нарушение чтения и письма у детей. СПб.: Речь, 2003.
2. Маркова А.К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией. Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи. М.: 2000.
3. Четвертушкина Н.С. Слоговая структура слова: система коррекционных упражнений для детей 5-7 лет. М.: Гном. 2001.

«В слова играем – речь развиваем». Формирование словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи

Жерноклюева Т.А. Комарова Н.С.

МБДОУ «Детский сад №62 «Огонек», г. Тамбов, komarzub@mail.ru

В работе с детьми с общим недоразвитием речи много времени уделяем формированию словоизменения, так как это является необходимым условием для успешного обучения в школе. Уровень сформированности словоизменения является важнейшим фактором овладения чтением, письмом, орфографией.

В коррекционно-развивающей работе можно выделить три этапа по формированию словоизменения у дошкольников с ОНР.

I этап – формирование наиболее продуктивных и простых по семантике форм.

Существительные: 1) дифференциация именительного падежа единственного и множественного числа;

2) отработка беспредложных конструкций единственного числа.

Глаголы: согласование существительного и глагола настоящего времени.

II этап включает работу над следующими формами словоизменения:

Существительные: 1) понимание и употребление предложно-падежных конструкций единственного числа;

2) закрепление беспредложных форм множественного числа.

Глагол: 1) дифференциация глаголов 1,2,3-го лица настоящего времени; 2) согласование существительных и глаголов прошедшего времени в лице, числе и роде.

Прилагательное: согласование прилагательного и существительного в именительном падеже единственного и множественного числа.

III этап – закрепление более сложных по семантике и внешнему оформлению форм словоизменения.

Существительное: 1) употребление предложно-падежных конструкций в косвенных падежах множественного числа; 2) Согласование существительных с числительными.

Прилагательное: согласование прилагательного и существительного в косвенных падежах.[1]

Проводя логопедическую работу по формированию словоизменения у детей с общим недоразвитием речи, мы придерживались следующей последовательности:

1. Формирование системы словоизменения на уровне словосочетания;
2. Закрепление системы словоизменения на уровне предложения;
3. Закрепление системы словоизменения в связной речи.[2]

Развивая у детей навыки словоизменения, мы широко используем в своей работе различные дидактические игры и задания, а также такой материал, как устное народное творчество. Благодаря простоте и мелодичности звучания, дети легко запоминают его, приобретая вкус к образному, меткому слову, приучаются пользоваться им в своей речи; несмотря на небольшой объем, несут в себе важное для детей содержание.

Произведения народного творчества в работе с детьми, имеющими нарушения речи, следует рассматривать как равнозначное средство в ряду других средств развития речи.

В работе мы используем следующие формы устного народного творчества: загадки, пословицы, поговорки, скороговорки, потешки, прибаутки.

Такие произведения, как потешки содержат большое количество слов, образованных различными способами словообразования. Это и существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, и названия детенышей животных, и приставочные глаголы, и различные виды прилагательных.[3]

Применяя в работе потешки, мы приучаем детей вслушиваться в текст и находить слова, звучащие ласково или «грубо», выделять названия детенышей животных, дифференцировать глаголы с разными приставками, а затем и применять их в собственной речи.

Благодаря использованию на занятиях фольклора, дети стали более раскрепощенными, они не боятся говорить, более интенсивно выполняют задания, стараются запомнить речевой материал и перенести его в общение со своими сверстниками.

Реализация комплексной, целенаправленной программы логопедической коррекции, отличающейся системностью, поэтапностью и разнообразием применяемых методов и приемов помогает сформировать словообразовательные умения и навыки у дошкольников с общим недоразвитием речи.[3]

Литература:

1. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. – С-Пб.: Союз, 2001.
2. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. – М.: Айрис-пресс, 2004.
3. nsportal.ru

Роль семьи в коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста

Жиркова О.Н., Толстова С.А.

МБДОУ «Детский сад №1 «Семицветик», г. Тамбов, alussy2007@yandex.ru

Полноценная речь ребенка является непременным условием его успешного обучения в школе. Поэтому очень важно устранить все недостатки звукопроизношения еще в дошкольном возрасте, до того, как они не превратятся в стойкий, сложный дефект. Кроме

того, важно помнить, что именно в дошкольный период речь ребенка развивается наиболее интенсивно, а главное - она наиболее гибка и податлива.

В настоящее время отмечается большое увеличение количества детей с различными нарушениями речи. Особенно это хорошо наблюдается у детей дошкольного возраста.

В связи с этим у детей в дальнейшем возникают трудности в овладении письменной речью, чтением, сложности в понимании заданий по другим учебным предметам, также возникают проблемы в общении со сверстниками, даже могут появиться комплексы и снизиться самооценка, которые, в свою очередь, могут привести к замкнутости личности ребенка и вызвать явление дезадаптации к школьному обучению и социальной среде. Таким образом, проблема нарушения речи занимает одно из главных мест в процессе обучения, воспитания и развития ребенка.

«Специалист всё сделает сам!» - так рассуждает большинство. Это самое глубокое заблуждение родителей! Степень влияния домашней работы родителей с детьми на качество и время коррекции речи ребенка очень велика. Именно сейчас родителям нужно приложить все усилия, всё своё внимание для скорейшего достижения поставленной цели. Но, к сожалению, у многих родителей нет представления о самом процессе обучения. Они недостаточно понимают, что большую часть своей жизни ребенок проводит с родителями. И именно они являются главными их «учителями». Как показывают современные исследования, целенаправленное включение родителей в единый, совместный с педагогами процесс воспитания, развития и коррекции значительно повышает его эффективность.

В большинстве случаев проблемой нарушения речи детей занимаются специалисты, но совместная деятельность специалистов с родителями приносит более эффективный результат в коррекционной работе.

Родители – естественные и заинтересованные учителя своего ребенка. К сожалению, часто родители не придают серьезного значения дефектам речи своего ребенка. Это может быть связано со следующими причинами:

- родители не слышат недостатков речи своих детей;
- не придают им серьёзного значения, думая, что с возрастом недостатки речи сами исправятся.

Непонимание родителями всей критической ситуации речевого развития ребенка, либо неприятие рекомендаций специалистов в этом вопросе, часто приводят к возникновению различных проблем в дальнейшем развитии и жизни ребенка. Так как речь относится к высшим психическим функциям, то в работах Л.С. Выготского говорится о том, что построение и формирование высшей психической деятельности совершается в процессе социального развития ребенка. Семья – первая социальная общность, которая закладывает основы личностных качеств ребенка. На практике доказано, достижение максимального коррекционного эффекта нарушений речи возможно только при активном участии близких ребенку взрослых. Система взаимоотношений ребенка со взрослыми, их особенности общения, способы и формы совместной деятельности являются важнейшим фактором социальной ситуации развития ребенка.

Необходимым условием закрепления приобретенных в процессе коррекционной работы с речевыми нарушениями умений и навыков является вооружение родителей определенными знаниями, необходимыми для грамотной домашней логопедической работы с ребенком, их готовность к полноценному сотрудничеству с образовательным учреждением в процессе коррекционной работы, понимание важности и необходимости своей помощи в коррекционном процессе, наличие обратной связи со стороны родителей.

Можно выделить несколько условий сотрудничества учителя-логопеда и родителей:

- работа должна строиться планомерно, систематически, содержать различные формы;
- индивидуальный подход к каждому родителю ребенка;
- доброжелательные отношения между участниками.

Исходя из возможностей родителей, руководствуясь их интересами в практической деятельности можно использовать разнообразные формы и методы в данной работе:

- индивидуальные беседы;
- индивидуально- практические беседы;
- консультации;
- групповые родительские собрания;
- участие в работе ПМПк;
- логопедические тетради.

Формирование и развитие речи происходит постепенно. Это довольно длительный и сложный процесс. Родители должны знать, что ребенок перенимает опыт речевого общения от окружающих. Поэтому очень важно, чтобы взрослые в разговоре с детьми следили за своим произношением, говорили с ним не торопясь, четко произносили все звуки и слова спокойным, приветливым тоном (речь должна быть четкой, ясной, грамотной, выразительной). Дома чаще читайте стихи, сказки, загадки, пойте песенки. На улице наблюдайте за птицами, деревьями, людьми, явлениями природы, обсуждайте с детьми увиденное. Избегайте частого просмотра телепрограмм, особенно взрослого содержания. Играйте вместе с ребенком, налаживайте речевой, эмоциональный контакт.

Необходимым условием закрепления достигнутого является вооружение родителей адекватными способами коммуникации, их готовность к полноценному сотрудничеству с дошкольным учреждением в процессе коррекционной работы, понимание важности и необходимости этого, наличие обратной связи со стороны родителей, оказание помощи взрослым в создании комфортной для развития ребенка семейной среды.

Литература

1. Белякова Л.И., Гончарова Н.Н., Шишкова Т.Г. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушением речи / под ред. Л.И. Беляковой . М. ,2005
2. Мокрогузова Т.В. Адаптация ребенка к ДОУ / Логопед №10. 2013.
3. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. М.: Институт психотерапии, 2001.

Проблемы социализации детей с задержкой психического развития на современном этапе развития общества

Жуикова О.А.

МБДОУ «Центр развития ребёнка-детский сад №168», г. Воронеж

В современном мире наблюдается высокий рост детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). К категории детей с ОВЗ относят детей с нарушениями слуха, с нарушениями зрения, с нарушениями речи, патологиями опорно-двигательного аппарата, интеллектуальными нарушениями, эмоционально-волевыми нарушениями, комплексными нарушениями развития.

В данной статье рассматривается проблематика детей с задержкой психического развития (ЗПР), что относится к интеллектуальным нарушениям, а именно проблемы социализации детей с ЗПР на современном этапе развития общества.

Для детей с задержкой психического развития характерна незрелость нервной системы, общее недоразвитие речи, нарушения познавательной и эмоционально-волевой, а так же коммуникативной сферы.

Не удивительно, что у таких детей зачастую наблюдается низкая потребность в общении. Частые конфликты ввиду сложностей взаимопонимания приводят к отчуждению детей с ЗПР. Учитывая то, что сверстники, а часто и взрослые, не имеющие опыта общения с особенными детьми, не обладающие навыками построения коммуникативных связей, не понимают и не принимают, не умеют и не хотят общаться с детьми с ЗПР. «Другое»

поведение воспринимается нормотипичными детьми как странное или опасное, может вызывать насмешки и даже травлю. Всё это, разумеется, не способствует успешной социализации детей с задержкой психического развития и лишь подкрепляет их неуверенность в себе и страхи.

Однако надо отметить, что внимание к проблемам людей с ЗПР, в частности к их социализации, значительно выше, чем ранее. В дореволюционной России к таким людям относились жалостливо, но не более. Их считали «убогими», «дурачками», по мере возможности помогали. В широких общественных массах ни о каких методах и подходах к коррекции нарушений, обучению, адаптации и социализации детей с ЗПР и речи не шло. В пришедшие на смену советские времена по отношению к людям с ограниченными возможностями здоровья и особенностями развития преимущественно использовалась политика «замалчивания».

Надежда на улучшение положения лиц с ОВЗ появились только в постсоветский период. Первым и фундаментальным шагом было принятие Верховным Советом СССР концепции Государственной политики в отношении людей с ОВЗ и Закон «Об основных началах социальной защищённости инвалидов СССР». Данный закон провозглашал наделение лиц с ОВЗ всей полнотой прав человека, закреплённых в Конституции.

На современном этапе развития общества мы видим, что к проблемам людей с ОВЗ относятся с большим вниманием. Популяризируется информация о людях с ОВЗ, их особенностях и проблемах, они становятся понятными. Созданы ознакомительные мультфильмы, книги, фильмы, рассказывающие о людях с ОВЗ и необходимости гуманного отношения к ним, объясняются ситуации взаимодействия. Существуют специализированные учреждения для лечения, обучения и реабилитации. Высшие учебные заведения обучают специалистов для работы с людьми с ОВЗ. Специалисты обладают множеством технологий, используется богатый опыт зарубежной и отечественной дефектологии.

Немаловажную роль также играет и инклюзивное образование, благодаря которому группы детского сада и классы с нормотипично развивающимися детьми имеют возможность посещать и дети с особым развитием. Это позволяет с малых лет обычным детям наблюдать других детей с ОВЗ, под грамотным руководством специалистов взаимодействовать с ними, понимать, выстраивать коммуникацию, общие занятия и игры, оказывать посильную помощь.

Большую роль в успешной социализации детей с ЗПР играют психолого-педагогические методы, например такие, как:

Игровые методы. Ролевые игры позволяют детям примерять на себя разные социальные роли, что способствует развитию умения вести диалог, договариваться, проявлять заботу и внимание к другим.

Коллективные игры. Такие игры помогают детям развивать чувство принадлежности к группе, учат их взаимодействовать, решать задачи совместно с другими детьми.

Поощрения за социально положительное поведение. Положительное подкрепление помогает детям с ЗПР осознавать, что их усилия в общении и взаимодействии ценятся, что стимулирует их к дальнейшему развитию социальных навыков.

Коррекционные методики. Такие методики направлены на развитие эмоциональной и социальной сферы ребёнка через специально разработанные упражнения и задания.

Качество и быстрота социализации детей с ЗПР зависит от многих факторов, в том числе и внешних. Помимо грамотно выстроенной и комплексной работой специалистов (учителей-дефектологов, логопедов, воспитателей, психологов, социальных и медицинских работников), необходима работа с родителями и окружением.

Развитие отношений сотрудничества между родителями и детьми в формировании личности и социализации ребенка с ОВЗ рассматривают американские психологи К. Флейк-Хобсон, Б. Е. Робинсон, П. Скин.

Специалисты, обладая умениями, знаниями, должны особенно тесно сотрудничать с родителями. Их общение носит системный характер, происходит передача методов и удачных приемов, быстрее формируются многие навыки и качественней происходит социализация детей с ЗПР. Это неоценимая помощь родителям, ведь на их плечах огромная задача – воспитание и развитие, взросление и становление человека с особым развитием. Необходимо своевременно объяснить родителям, что именно они закладывают основу для дальнейшего социально-коммуникативного развития ещё в самом раннем детстве ребёнка. Первые улыбки, первые слова, наглядный пример коммуникации родителей с ребёнком, друг другом и окружающими – всё это служит фундаментом для дальнейшей успешной и скорой социализации детей с ЗПР в обществе.

Таким образом, на современном уровне развития общества социализация детей с ЗПР признаётся проблемой и выстраиваются пути для успешной, качественной и быстрой социализации их в обществе. Готовятся специалисты, разрабатываются методики и технологии, информация о детях с ЗПР и их особенностях доносится до широкой общественности, существует инклюзивное образование, ведётся работа с окружением и родителями.

Литература

1. Иванова Н.В., Бардинова Е.Ю. «Социальное развитие детей в ДОУ» М., Сфера 2008 г.
2. Никитина Е.Е. «Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития» М., 2003г.
3. Тригер Р.Д. «Психологические особенности детей с задержкой психического развития» Питер, 2008г.
4. Чурбанова Т. Как относились к инвалидам в разные времена // Жизнь после наступления инвалидности. – 2011. – С. 31–33.

Использование коррекционных технологий в работе учителя-логопеда с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Забродина А.Ю.

МБДОУ «Детский сад «Колосок», п.Строитель г.о Тамбов

В любой педагогической системе «Педагогическая технология» – понятие, взаимодействующее с дидактической задачей. И если дидактическая задача выражает цель обучения и воспитания, то педагогическая технология – пути и средства их достижения. Современная логопедия находится в постоянном активном поиске путей совершенствования и оптимизации процесса обучения и развития детей на разных возрастных этапах и в различных образовательных условиях, которые характерны для детей с особыми образовательными потребностями.

В настоящее время особенно актуально стоит вопрос о владении каждым логопедом современными коррекционными технологиями и методиками, применении их в практической профессиональной деятельности.

К ним относятся хорошо известные специалистам технологии: логопедического обследования, коррекции звукопроизношения, формирования речевого дыхания при различных нарушениях произносительной стороны речи, развития интонационной стороны речи, коррекция темпо-ритмической стороны речи, развития лексико-грамматической стороны речи, логопедического массажа.

Актуальность: Находясь на границе соприкосновения педагогики, психологии и медицины логопедия также использует в своей практике, адаптируя к своим потребностям, наиболее эффективные, не традиционные для неё методы и приёмы смежных наук. Их нельзя рассматривать в логопедии как самостоятельные, они становятся частью традиционных,

проверенных временем технологий. Помогая оптимизировать работу логопеда, внося новые способы взаимодействия педагога и ребёнка, для создания благоприятного эмоционального фона, способствуют включению в работу сохранённых и активизации нарушенных функций. Основным критерием «инновационности» коррекционных технологий является повышение эффективности образовательного процесса за счёт применения данной технологии.

Современные технологии делятся на следующие направления:

1. Для проведения обследования:

технологии для детей с различными нарушениями речи;
нейропсихологический метод.

2. Для улучшения артикуляции:

различные виды массажа (ручной логомассаж; зондовый, точечный массаж);
артикуляционная гимнастика;

3. Для развития мелкой моторики:

кинезиотехники;
гидрореабилитация и песочная терапия;
массаж пальцев и кистей рук, с применением су-джок;
игровые методы.

4. Для исправления звуков:

постановка звуков;
коррекция произношения у детей с дизартрией и ринолалией;

5. Для выработки навыка правильного речевого дыхания:

метод установления дыхания при заикании;
дыхательные гимнастики;
коррекционные техники дыхания при ринолалии и дизартрии.

6. Для коррекции голоса, интонации и произношения:

упражнения для детей с заиканием, ринолалией, дизартрией;
музыкальная терапия.

8. Для исправления ритмики устной речи:

нейроупражнения;
логоритмика;
биоэнергопластика;
музыкотерапевтический подход.

9. Для развития лексических и грамматических сторон речи, связности речи:

инсценирование;
метод креативного развития и моделирования речи;
метод сказкотерапии
рисование;

10. ИКТ:

компьютерные программы;
сурдологopedические и логопедические тренажеры;
мультимедийные технологии (текстовые, аудио- и видеосредства).

Цель всех коррекционно-развивающих технологий – успешность процесса коррекции всех компонентов речи и обеспечение оздоровления детей. Остановимся подробнее на некоторых интересных технологиях, все чаще применяемых педагогами в работе с детьми с ОВЗ.

1. Развитие межполушарного взаимодействия (использование кинезиологических упражнений).

Единство мозга складывается из согласованной деятельности двух его полушарий, тесно связанных между собой системой нервных волокон. Благодаря межполушарным взаимодействиям осуществляется передача информации из одного полушария в другое, обеспечивается целостность и координация работы мозга. Межполушарное взаимодействие

возможно развивать при помощи комплекса специальных кинезиологических упражнений. Для мозга ребенка любое движение отзывается образованием каскада нейронных связей между полушариями, отделами мозга. Повышается стрессоустойчивость, улучшается мыслительная деятельность, улучшается память, внимание, речь. Облегчается процесс обучения чтению и письму. По последним данным неврологов для успешного обучения важно не лечение, а именно обучение (вижу, слышу, чувствую).

Для результативности коррекционно-развивающей работы необходимо учитывать определенные условия:

- занятия проводятся утром;
- занятия проводятся ежедневно, без пропусков;
- занятия проводятся в доброжелательной обстановке;
- от детей требуется точное выполнение движений и приемов;
- упражнения проводятся стоя или сидя за столом;

2. Здоровьесберегающие технологии активно включают в себя различные виды массажа.

суджок-терапия - обладает высокой эффективностью и безопасностью. На кистях располагаются система высокоактивных точек соответствия всем органам и участкам тела. Их стимуляция оказывает выраженное лечебное и профилактическое действие. Неправильное применение никогда не наносит человеку вред – оно просто неэффективно. Массаж можно осуществлять семенами, орехами, специальными массажерами.

аурикулотерапия - массаж ушных раковин. Ушная раковина снабжена множеством нервных окончаний, в ухе разветвляются шесть нервов, осуществляющих связь с центральными и вегетативными отделами нервной системы и внутренними органами.

гидрогимнастика – прокатывание, перекачивание, перекладывание в теплой воде различных предметов, например резиновый мяч, массажеров, маленьких фигурок и т.д. Массаж сочетается с рассказыванием стихотворения (сочетание речь с движением)

Пескотерапия - Благодаря играм с песком развивается у детей тактильно-кинестическую чувствительность и мелкую моторику рук; снимается мышечная напряжённость; развивается мотивация речевого общения;

3. Сочетание речи с кодированными движениями пальцев рук.

«Истоки способностей и дарований детей находятся на кончиках их пальцев...» (В. А. Сухомлинский.)

В одном из домов ребенка были проведены наблюдения за детьми первых недель жизни. У группы шестинедельных младенцев записывались биотоки мозга, затем у одних из этих детей пассивно тренировали правую руку, у других – левую. Через месяц тренировки высокочастотные ритмы стали отмечаться в области двигательных проекций, а через два месяца – и в будущей речевой зоне, в полушарии, противоположном тренируемой руке. Эти данные прямо говорят о том, что речевые области формируются под влиянием импульсов, поступающих от пальцев рук. Убедительны также факты, полученные при обучении звуковой речи глухих детей. Одних из этих детей с раннего возраста учат общаться с помощью крупных жестов, выполняемых всей рукой, других обучают так называемой дактильной (пальцевой) азбуке, когда пальцами изображают буквы и ребенок как бы «пишет» слова. Когда глухие дети приходят в школу и начинается обучение звуковой речи, оказывается, что те из них, которые «разговаривали» крупными жестами, поддаются обучению с огромным трудом – оно требует многих и многих месяцев; те же дети, которые ранее «разговаривали» пальцами, легче овладевают звуковой речью. Педагоги активно используют в практике развитие мелкой моторики- пальчиковые игры, гимнастика и т.д. Все чаще у детей нарушается не только звукопроизношение, но и слоговая структура слова. Данная технология сочетает и развитие мелкой моторики и работу по устранению нарушений слоговой структуры слова (которая зачастую очень трудна в коррекции). Известно, что гласные звуки несут слогаобразующую функцию. Проговаривание слов по

слогам в сочетании с движениями пальцев рук, символизирующих движения губ при произнесении гласных звуков, позволяет корректировать слоговую структуру слова, развивать голос, слуховое и зрительное восприятие и память. По данной методике при произнесении гласных звуков с опорой на зрительный контроль облегчается проговаривание слов по слогам, т.к. ребёнку легче припомнить каждый последующий слог в слове.

4. Логопедическая ритмика

Комплекс музыкально-речевых и двигательных занятий.

Как выполняется:

танцы и пение;

игра на музыкальных инструментах;

пение и дыхательная гимнастика;

подражание звукам;

пение в процессе ритмической ходьбы;

повторение чистоговорок.

Результат:

активизируется навык переключаться с одного действия на другое;

развитие творческих способностей, выносливости, координации движений;

укрепление мышц и осанки;

успокоение нервных и гиперактивных детей;

5. «Моделирование и проигрывание сказок» (автор Ткаченко Т.А.) Цель- формирование вербальных средств коммуникации, мотивации речевого общения. Способствует возникновению мотивации речевого общения, формированию первичных произносительных навыков, пополнению и активизации словаря, появлению фразы в речи ребёнка, устранению в речи аграмматизмов. Данная технология особенно эффективна при работе с детьми имеющими речевой негативизм, заикающимися и неговорящими детьми. Так же она имеет элементы пальчиковой гимнастики, т.к. могут присутствовать элементы пальчикового или теневого театра.

Литература

1. Анастасова Л.П «Формирование здорового образа жизни подростков» М.; изд. Центр «Вентана-Граф» 2004.
2. Безруких М.М. «Методические рекомендации» М.: Триада-фарм, 2002.
3. Волковская Т.Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи. М., 2004.
4. Сиротюк А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников. М: ТЦ Сфера, 2001. 48 с.

Психолого-педагогическое сопровождение семьи в условиях реализации ФГОС (из опыта работы)

Захарова М.Н, Логина Т.В.

МБДОУ «Детский сад № 54 Аленький цветочек» г Тамбов
zaharowa.m54@yandex.ru, loginatiana@yandex.ru

Современное общество характеризуется высокой мобильностью и динамичностью, в котором одним из критериев успешной образовательной деятельности дошкольного учреждения становится возможность активного взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса.

В соответствии с новыми требованиями в системе дошкольного образования наиболее востребованным становится психолого-педагогическое сопровождение всех участников

образовательного процесса, которыми в дошкольных образовательных учреждениях являются воспитанники, родители (законные представители) и педагогические работники.

Сотрудничество педагогов и родителей предполагает равенство позиций партнеров, уважительное отношение друг к другу взаимодействующих сторон с учетом их индивидуальных возможностей и способностей. Важнейшим способом реализации сотрудничества педагогов и родителей является их взаимодействие, в котором родители – не пассивные наблюдатели, а активные участники воспитательного процесса.

Таким образом, можно сделать вывод, о необходимости нововведений в сотрудничестве с родителями, внедрение системы работы для активного включения родителей в жизнь ДОУ.

В год семьи совместная работа с родителями становится наиболее актуальной.

В нашей группе мы используем новые, интерактивные формы сотрудничества с родителями, позволяющие вовлечь их в процесс обучения, развития и познания собственного ребенка. Процесс взаимодействия организуется таким образом, что все участники оказываются вовлеченными в процесс познания.

Регулярно в детском саду проводятся совместные творческие выставки: Пластилиновая страна, Волшебная бумага, Новогодние фантазии, Осенний калейдоскоп, на которых выставляются совместные работы детей и взрослых. Участие семей в конкурсах не только обогащает семейный досуг, но и объединяет детей и взрослых в общих делах, развивает творческое воображение, фантазию. Результат совместного творчества детей и родителей способствует развитию эмоций ребенка, вызывает чувство гордости за своих родителей.

Вовлечению родителей в образовательный процесс способствует реализация проектов. Так при реализации проекта «Вспомним всех поименно» каждая семья представила материалы о своих родственниках, участвовавших в Великой отечественной войне. Здесь были и фотографии и статьи из газет, награды, краткое описание жизни героев. Собранные материалы мы разместили на сайте нашего учреждения. В процессе работы над проектом дети в совместной работе с родителями и педагогами лучше узнали героическую историю своего народа, своей семьи, почувствовали свою причастность к Великой Победе.

Большой популярностью в нашем саду пользуется конкурс «Детский голос». Вместе с родителями дети готовят песенный номер для конкурса, всем предоставляется возможность проявить творческие способности, развивает уверенность в своих силах, положительное отношение к себе, почувствовать себя настоящим артистом. По итогам концерта все участники получают дипломы, готовится газета с фотографиями участников. Когда впервые проводился такой конкурс, то найти участников для него было сложно. Теперь же желающих принять в нем участие становится все больше и больше, ведь родителям очень хочется увидеть своего ребенка успешным и знаменитым, и они понимают, что это зависит только от них.

Эффективное взаимодействие детского сада и семьи осуществляется посредством организации мини-музеев. Ведь именно родители собирают экспонаты, помогают в оформлении экспозиции. Мини- музей «Хранители времени» научил детей определять время по часам, познакомил с историей развития техники, а мини-музей «Школьных принадлежностей и атрибутов» рассказал воспитанника,м как учились их мамы и папы, формировал желание к обучению в школе. Создание таких музеев развивает познавательную активность, любознательность детей, дает начальные знания о предметном, природном, социальном и культурном мире.

Родители с удовольствием принимают участие в тренингах, где они, выступая в роли детей, играют, решают логические задачи, выполняют задания по речевому развитию, обучению грамоте, художественно-творческому развитию. Такие тренинги помогают дать оценку различным способам взаимодействия с ребенком, выбрать более удачные формы общения с ним. Родитель, вовлекаемый в игровой тренинг, начинает общение с ребенком, постигает новые истины.

Тематические акции, как интерактивная форма по взаимодействию с родителями, способствуют расширению представлений у детей и родителей по различным образовательным областям программы. В частности акция «Люблю тебя мой край родной» была направлена, на формирование ценностных отношений к родному городу, к его истории, основным достопримечательностям, способствовала повышению уровня знаний у дошкольников о родном крае, активизировала сотрудничество детского сада и семьи в решении актуальных вопросов патриотического воспитания.

А сколько видеороликов подготовили родители при реализации проекта «Семейный календарь», рассказывая в них о традициях своей семьи, совместном досуге, семейных гербах. Реализация проекта позволила показать всем родителям как можно дружно, увлекательно, познавательно проводить время всей семьей.

В результате проведения акций создаётся благоприятная среда для повышения количества контактов родителей с педагогами, формируются положительные отношения родителей к учреждению, вырастает потребность в организации семейного досуга.

Много восторженных отзывов получило мероприятие «От всей души» для многодетных семей, где в теплой семейной обстановке родители рассказывали о своих больших, дружных семьях, выполняли совместные творческие задания. А дети подготовили для них великолепный концерт.

Самым любимым развлечением для детей и родителей стала «Веселая Ярмарка», которая ежегодно проводится в нашем учреждении в День знаний. Каждый воспитатель готовит интересные конкурсы и аттракционы, требующие проявления ловкости, смекалки, умения работать в команде. Дети вместе с родителями, участвуя в конкурсах, зарабатывают жетоны, на которые в «Торговой лавке» могут приобрести разнообразные сувениры. Сколько радости, веселья, положительных эмоций приносит участие в «Ярмарке» нашим воспитанникам, а главное, что вместе с ними их родители.

Особое внимание в детском саду уделяется работе с родителями детей, имеющими ограниченные образовательные возможности. Для успешной коррекционной работы необходимо работать в дружном тандеме «педагоги-родители». Только совместная работа дает положительные результаты. Повышение педагогической компетенции родителей происходит при проведении тренингов по выполнению домашних заданий, артикуляционной, дыхательной, кинезиологической гимнастик, совместных с родителями индивидуальных занятий, которые проводят учителя-логопеды. Консультации по развитию эмоционально-волевой сфере готовит педагог-психолог. Такая работа обучает родителей приемам коррекционной работы с детьми.

Таким образом, в новых формах взаимодействия с родителями реализуется принцип партнерства, диалога. Разнообразие интерактивных форм взаимодействия с родителями, позволяет воспитателям значительно улучшить отношения с семьями, повысить педагогическую культуру родителей, расширить представления детей по различным образовательным областям.

Главной ценностью педагогической культуры является ребенок – его развитие, образование, воспитание, социальная защита и поддержка его достоинства и прав человека

Семья и детский сад - два воспитательных феномена, каждый из которых по - своему дает ребенку социальный опыт, но только в сочетании друг с другом они создают оптимальные условия для вхождения маленького человека в большой мир.

Литература.

1. Антонова Т.В., Волкова Е.М., Мишина Н. Проблемы и поиск современных форм сотрудничества педагогов детского сада с семьей ребенка. // Дошкольное воспитание. 2013, № 6. - 42 - 160 с.
2. Арнаутова Е. П. Педагог и семья. - М.: изд. дом «Карапуз», 2012. – 262
3. Веригина М.Т., Кучеровская Н. А. Характер влияния детско-родительских отношений на формирование личности ребёнка// Психология, социология и педагогика. 2015- № 10

4. Волкова И.В. Поддержка образовательной инициативы семьи // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. 2016 № 2 -28с.
5. Иванова В.М. Сотрудничество воспитателей и родителей: пути, проблемы, поиск // Как помочь войти ребенку в современный мир? / Под ред. Т.В. Антоновой. – М.: Академия, 2012. – 369 с.

Использование техники пластилинографии при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья в составлении описательных рассказов

Зими́на Е.Н., Молоканова И.И.

МБДОУ Детский сад «№54 «Аленький цветочек», г.Тамбов, ziminanazarova@mail.ru ,
molokanova811@bk.ru

Актуальность коррекционной работы с детьми с ОВЗ с каждым годом становится выше. Плохая экология, медико-биологические факторы, низкая педагогическая активность родителей, все это приводит к постоянному увеличению детей с подобным диагнозом.

Детям с ограниченными возможностями здоровья для полноценного усвоения образовательной программы необходимо создавать специальные условия обучения и воспитания. Поэтому перед педагогами - дошкольниками встает проблема поиска новых, инновационных, развивающих форм работы с детьми с ОВЗ. Ведь именно в дошкольном возрасте эта работа проходит наиболее результативно.

При обучении детей с ОВЗ важно понимать, что эти дети не являются неполноценными по сравнению с другими, просто они нуждаются в особенном индивидуальном подходе, отличном от рамок стандартных требований, в реализации своих потенциальных возможностей и создании условий для развития.

Исследования показали, что наиболее эффективной формой коррекционной работы с детьми является изобразительная деятельность, ведь ее использование помогает педагогу создать условия для становления личности ребёнка, воспитания эмоционально-эстетических чувств, эмоциональной отзывчивости, развития моторной активности изобразительных действий, техники изображения, пространственных ориентировок, формирование творческих проявлений ребёнка с проблемами в развитии.

Одной из таких форм является использование нетрадиционной художественной техники изобразительного искусства – пластилинографии, которая плодотворно влияет на развитие мелкой моторики рук.

Важность данной темы заключается в том, что развитие моторики у детей дошкольного возраста позволяет сформировать координацию движений пальцев рук, развить речевую и умственную деятельность и подготовить ребёнка к школе. Побуждать пальчики работать – одна из важнейших задач занятий по пластилинографии. Так развивается мелкая моторика. Данная техника хороша тем, что она позволяет быстро достичь желаемого результата и вносит определенную новизну в деятельность дошкольников, делает ее более увлекательной и интересной. Тренировка и моторика пальцев в первую очередь происходит с помощью лепки из пластилина, таким образом, быстро развиваются творческие способности ребенка, а еще пластилин хорошо развивает мелкую моторику рук. Главное в работе с пластилином – не переоценить силы ребенка, дать ему интересное и увлекательное задание. Тогда он ощутит максимум удовольствия от процесса лепки и от результатов своей работы. А это – залог будущего успеха.

Всем педагогам, которые работают с детьми дошкольного возраста, очень хорошо известна связь между развитием мелкой моторики и развитием речи. Другими словами, чем больше развиты пальчики малыша, тем успешнее будет формироваться его речь. Недаром

мудрая пословица гласит: «Рука научит голову». Развитая мелкая моторика пальцев рук является одним из показателей интеллектуальности ребенка.

При использовании пластилинографии в образовательном процессе мы решаем следующие задачи:

Коррекционно – развивающие:

- развивать мелкую моторику рук, координацию движений, глазомер.
- развивать речь детей.
- развивать пространственное мышление, элементы творчества, способности, чувство цвета, формы.

Образовательные:

- знакомить с разными приемами и способами в рисовании пластилином.
- учить смешивать пластилин, находить разные оттенки.
- учить делать сюжетные рисунки из пластилина по изученным произведениям.

Воспитательные:

- воспитывать усидчивость, аккуратность в работе.
- воспитывать у детей оценочное отношение к своим работам и работам сверстников.
- воспитывать желание видеть конечный результат.

Пластилинографию можно использовать при организации непосредственной образовательной деятельности, совместной деятельности воспитателя с детьми, самостоятельной деятельности, при организации творческих выставок.

Существуют следующие способы, применяемые на занятиях пластилинографией:

1. Размазывание – самый упрощенный способ пластилинографии, доступный каждому ребенку. Пластилин размазывается пальчиками по готовой гладкой основе.

2. Раскатывание – возрастающий по сложности прием работы, так как требуются мышечные усилия. Пластилин раскатывается прямыми движениями рук в виде цилиндра или круговыми движениями в виде шарика.

3. Сплющивание и вытягивание – наиболее важные этапы в создании лепных картин. Они необходимы для изображения разных декоративно – прикладных форм, например, лепешки, сердечка, овала или вытянутого цилиндра, жгутика. Для этого сначала раскатывают шарик или колбаску, а потом сдавливают ладошками, пальчиками материал.

Деятельность начинается с обучения ребенка удерживанию пластилина в руке. Ребенок рассматривает пластилин, пробует его руками, определяет какой он красивый и мягкий. Воспитатель объясняет, что кусочек хочет «поиграть с тобой». Если у ребёнка возникает проблема, необходимо помочь в разминании куска пластилина. Это действие выполняется по методике «рука в руке». Кусочек пластилина зажимается в детской руке и руки педагога оказывают помощь в его разминании, тем самым массируя все нервные окончания детской руки. Действия выполняются каждой рукой поочередно. А ребенок начинает работать с пластилином самостоятельно, педагог контролирует его действия и помогает только по необходимости.

На следующем этапе предлагается отщипнуть небольшой кусочек и сделать из него шарик или колбаску. При самостоятельном выполнении задания, требуется только контроль. При возникновении затруднений, все действия на каждом уроке выполняются совместно «рука в руке». Работа пальчиками, оказывает воздействие на работоспособность коры головного мозга и, конечно же, на речевое развитие, что делает применение пластилинографии, просто незаменимой.

Мы используем данную технику и при проведении занятий по речевому развитию. В частности, при обучении пересказу текста.

Работу по речевому развитию детей с ОВЗ эффективнее планировать в соответствии с лексическими темами, привязывая их к временам года, знаменательным датам, окружающей жизни.

На первом занятии дети знакомятся с текстом рассказа, рассматриваются иллюстрации, проводится обсуждение, позволяющее понять и осмыслить текст. При обсуждении мы стараемся объяснить не только поступки героя, но и мотивы поступков, переживания, чувства. После подробного обсуждения, переходим к пересказу текста, на данном этапе можно использовать пластилинографию. Работа над пересказом становится более эффективной. Составление описательного рассказа не по картинке, по объёмному образу, созданному своими руками (домашние животные, перелётные птицы, грибы, ягоды и т.д.) поможет ребёнку лучше осознать произведение, что сделает рассказ более осознанным, развёрнутым и логичным.

Вывод: Работа по развитию речи с применением пластилинографии делает коррекционную работу более результативной. Дети воспринимают занятие как игру, которая не вызывает у них негативизма, а приучает к внимательности, усидчивости, точному выполнению заданий. Это помогает лучшему усвоению материала, развитию творческого воображения. Таким образом, у детей с ОВЗ происходит более эффективное развитие мелкой моторики рук, эффективное и качественное изменение в речевом развитии, расширение кругозора, познавательной активности, художественных способностей.

Литература:

1. Аксенова, А. К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе: Учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов. – М.: Владос, 2002. – 320 с.
2. Арбекова, Н. Е. Развиваем связную речь у детей 6-7 лет с ОНР: методическое пособие. – М.: Гном, 2014.
3. Злобина, И. Г., Кирпичникова М. В., Тимашева, С. А. Метод пластилинографии в коррекционно-развивающей работе с детьми с нарушением речи [Сайт]. URL: ugok.1sept.ru/статьи/653166.
4. Тарасенко, Ю. Развитие мелкой моторики у детей с ОВЗ средствами пластилинографии [Сайт]. URL: maam.ru/detskijasad/razvitie-melkoi-motoriki-u-detei-s-ovz-sredstvami-plastilinografi.html.

Развитие эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья с использованием развивающих пособий

Зоткина Н.Н.

МБДОУ «Детский сад «Непоседы», г. Тамбов, nataliia.zotkina@gmail.com

В наше время одной из важных проблем является проблема связи чувств и разума, эмоционального и рационального, их взаимодействия и взаимовлияния. Взрослая жизнь, наполненная разнообразными эмоциями, чувствами, потребует от ребенка правильного их понимания и соответствующего на них реагирования. Эмоции регулируют восприятие, внимание, память, мышление и другие психические процессы ребенка, а также его деятельность. Даже в норме развивающиеся дети часто находятся под влиянием переполняющих их чувств и не всегда способны управлять своими эмоциями. Что говорить о детях с ограниченными возможностями здоровья. Задача педагога-психолога научить дошкольников управлять своим эмоциональным состоянием.

У детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) часто наблюдаются нарушения развития эмоциональной сферы и различные отклонения в поведении. Эмоции таких детей примитивны, развиты слабо, не достаточно дифференцированы, маловыразительны, однообразны. По внешним эмоциональным проявлениям дети с ОВЗ не всегда могут угадывать смысл поведенческих реакций окружающих и правильно реагировать на них. Вследствие чего наблюдаются немотивированные колебания настроения –

капризность, плаксивость, смех без причины, возбудимость, агрессивность, нарушение самооценки.

Одним из главных направлений в коррекционно-развивающей работе педагога-психолога ДОО с детьми с ОВЗ является развитие столь важного феномена в дошкольной педагогике – *как эмоционального интеллекта дошкольника*.

Эмоциональный интеллект – это явление, которое объединяет в себе умение различать и понимать эмоции, управлять собственными эмоциональными состояниями и эмоциями своих партнеров по общению [2, с. 48].

В группах старшего дошкольного возраста в период максимального развития страхов и тревожности у детей, в нашем детском саду организованы профилактические занятия, направленные на развитие эмоционально-волевой и коммуникативной сферы «Я познаю себя». На занятиях мы учимся распознавать эмоции человека, описывать свое настроение, боремся со страхами, тревогой. Однако в работе с детьми с ОВЗ мы наблюдаем ситуации, когда подобных занятий бывает недостаточно.

Одним из методов работы по развитию и коррекции эмоционального интеллекта дошкольников с ОВЗ является использование развивающих пособий в работе с детьми. Одним из таких пособий стал кейс педагога-психолога «Мои эмоции». Он состоит из пособия из фетра «Конструктор лица», бумажного пособия «Домики эмоций» и дидактического настольного пособия «Колесо эмоций».

Детям с ОВЗ подходят тактильные игры, стимулирующие сенсорные ощущения. Для этого в нашем дошкольном учреждении было разработано пособие из фетра «Конструктор лица» педагогами по ИЗО-деятельности Арт-студии «Акварелька» совместно с педагогом-психологом. Данное пособие представляет собой фетровые заготовки лица, прически согласно половой идентификации (для мальчиков и девочек), набор частей лица (глаз, носов, ртов, бровей, слез) с выраженным эмоциональным состоянием. Каждая деталь пособия крепится на фетр с помощью двусторонней ленты. Цель пособия «Конструктор лица» – помочь ребенку научиться понимать эмоциональные реакции окружающих, правильно на них реагировать, понимать свои эмоции, развивать умение управлять своими чувствами, организовывать свое поведение. С помощью данного пособия можно создать базовые эмоции человека: грусть, радость, испуг, злость, удивление. Конструктор научит ребёнка различать человеческие эмоции, познакомит с мимическими выражениями различных чувств и настроения, активизирует диалогическую речь, разовьет внимание, творческое мышление, воображение. Данное пособие подходит для *индивидуальной* и *подгрупповой* работы. Каждую эмоцию, с которой мы знакомимся в процессе работы с детьми с ОВЗ, мы подкрепляем иллюстрацией ситуации из жизни людей и животных, что позволяет ребенку лучше познавать окружающую действительность. Очень часто педагоги сада жалуются на то, что дети с ОВЗ плохо считают эмоциональное состояние героев сказок и рассказов на занятии, не могут правильно интерпретировать эмоциональное состояние на иллюстрации и дать развернутое описание эмоционального состояния героя.

Отличительная особенность данного пособия состоит в том, что есть возможность с ним мобильно перемещаться в учреждении, при необходимой психолого-педагогической помощи. Насыщенность, яркость, современность оформления и дизайн пособия привлекает внимание детей. За счет наполнения в кейсах и в домиках игровым материалом, активизируется интерес к совместной деятельности, что помогает гармонизации эмоционального состояния детей в группе. Пособие рассчитано на детей 4-7 лет.

При разработке пособия учитывались методики Л.П. Стрелковой, М.И. Чистяковой и других авторов по коррекции эмоциональной сферы ребенка. Нам хотелось создать пособие, которое, во-первых, было бы объемное, что в отличие от карточек с эмоциями будет восприниматься детьми гораздо эффективнее, во-вторых, оно должно было быть тактильное, здесь наш выбор пал на замечательный материал фетр, и на конец, это пособие должно было быть разборным, чтобы давать возможность ребенку создавать свои уникальные эмоции.

Для развития слухового восприятия на занятиях мы используем пособие «Домики эмоций», которое представляет собой папку-домик с фотографиями эмоций человека (фото эмоций уже созданного нами конструктора лица), расположенными в окошках. «Домики с эмоциями» составлены на основе фотографий готовых эмоций «Конструктора лица». Данные «домики» представляют собой город эмоций. С жителями этого города мы знакомимся постепенно. Здесь мы решили сделать жителей интерактивными: с педагогами по изобразительности и музыкальными руководителями мы записали голоса эмоций нашего города и подобрали звуковое сопровождение – путь к каждому из домиков, с помощью музыкального сопровождения, помогает ребенку догадаться, какая именно эмоция здесь живет. К домику, где живет «Радость» мы продвигаемся под задорную, веселую музыку, к домику «со Страхом», мы крадемся под тревожную музыку и т.д. Услышать эмоциональное состояние в музыке нам также помогает Психогимнастика. Использование данного метода позволяет побуждать детей к выразительной передаче в мимике и движениях эмоциональных состояний, к произвольному снятию напряжения и расслаблению мышц тела. Увеличение двигательной активности, развитие физических качеств оказывают стимулирующее воздействие на перцептивные, мнемические, психические и интеллектуальные процессы детей.

Работу с пособием мы ведем, ориентируясь на программы Шоакбаровской С.И. «Конспекты психолого-педагогических развивающих занятий для дошкольников», Куражевой Н.Ю. «Цветик-семицветик», «Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников» и С.В. Крюковой, Н.П. Слободяник «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь», Ковалец И.В. «Азбука эмоций» Практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере».

Пособие «Колесо эмоций» помогает детям с ОВЗ разного возраста распознавать эмоции зверей, людей, а также пиктограммы эмоций. Данная игра состоит из бумажного круга с изображением героя, пришедшего на занятие, расположенного внутри круга (солнышко, цветочек, белочка, человечек) и изображениями котика с различными эмоциями по кругу (для детей с ОВЗ младшего дошкольного возраста) или человечками (для детей с ОВЗ старшего дошкольного возраста). Задача ребенка напротив эмоции прикрепить прищепку с изображением идентичной эмоции (фото эмоции из конструктора лица). При изучении любой эмоции на занятии всегда возвращаемся к «Радости», заканчивая занятие в хорошем настроении, спрашиваем детей, что им понравилось, что было сделать тяжело и т.д., т.е., проводится рефлексия в конце занятия.

Таким образом, работая с данными пособиями, дети могут выразительно изображать отдельные эмоциональные состояния (гнев, радость, удивление, интерес и т. д.), а также знакомятся с элементами выразительных движений мимикой, жестом, позой, походкой. Следует отметить, что реализация данного подхода к решению проблемы коррекции и развития эмоционального интеллекта, позволила создать предпосылки, способствующие гармонизации эмоциональной сферы.

Литература

1. Войтова И.Д., Гуськова М.А., Лифанова С.Ю., Можейко А.Ф., Фирсова Л.Е. «Психолого-педагогическое сопровождение детей 5-6 лет в условиях ДОУ: Методические рекомендации для специалистов системы образования» / Под ред. А.В. Можейко. Тамбов, 2007.
2. Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха. М., 2003.
3. Пазухина И.А. «Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4-6 лет». СПб, 2010.
4. Чистякова М. И. «Психогимнастика» Под ред. М. И. Буянова. М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995.

Формирование речи у детей с задержкой речевого развития

Ибрагимова К.А., Шакарян Н.С.

МБДОУ «Детский сад № 53 «Елочка» г.Тамбов, zakrush@Rambler.ru

Для организации инклюзивного образования в соответствии с ФГОС в ДОУ должны учитываться индивидуальные потребности детей с ОВЗ, связанные с их жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования. Для таких детей создаются специальные образовательные программы, применяются различные методы обучения, воспитания, подбираются учебные пособия, дидактические материалы, технические средства. Педагогами и специалистами проводятся индивидуальные и групповые коррекционно – развивающие занятия, создается доступная среда. Для организации инклюзивного образования немаловажным становится налаживание системы ранней комплексной помощи.

Роль развития речи ребенка в первые годы жизни трудно переоценить. Овладение речью перестраивает процессы восприятия, памяти, мышления, совершенствует все виды детской деятельности и «социализацию» ребенка.

Доказано, что любое нарушение речи отражается на развитии и поведении детей. Во многих случаях особенностью задержек речевого развития детей в раннем возрасте, как считают исследователи, является их обратимость, что связано с высокой пластичностью детского мозга. Следовательно, оказанная во время помощь во многих случаях способна предупредить тяжелые формы общего недоразвития речи, в значительной степени улучшить ход речевого и умственного развития ребенка. В связи с этим ранняя диагностика и коррекция отклонений в речевом развитии у детей раннего возраста приобретает особое значение для их дальнейшего полноценного развития и обучения.

В последние годы и родители, и педагоги чаще наблюдают у малышей задержку речевого развития: дети позже начинают говорить, их речь бедна и примитивна.

Речь – это сложная функция, и развитие её зависит от многих моментов. Важную роль здесь играет влияние окружающих, ребенок учится говорить на примере речи родителей, педагогов, ближайшего окружения. Очень важно, чтобы ребенок с раннего возраста слышал речь правильную отчетливо звучащую, на примере которой формируется его собственная речь.

Под **задержкой речевого развития** понимают замедление приобретения речевых навыков, овладения речью по сравнению со средневозрастными показателями. В большинстве случаев выраженная задержка речи сопровождается нарушением зрительно-пространственных навыков и/или двигательной неловкостью. Улучшение речевого развития может наблюдаться по мере взросления ребенка, однако легкая недостаточность часто остается на всю жизнь.

Коррекционная работа с детьми с задержкой речевого развития стимулирует моторное, сенсорное, речевое развитие ребенка,

Основные направления коррекционной работы:

Развитие импрессивной речи.

Развитие памяти и внимания. Педагог показывает картинку, затем картинку прячет среди других картинок, и совместно с ребенком ищет её. В дальнейшем игра усложняется: ребёнок должен запомнить несколько картинок, положенных в определённой последовательности, и после того как педагог их перемешает, восстановить эту последовательность.

Развитие слухового внимания. Для этого используют звучащие игрушки. Ребёнку показывают игрушку, и одновременно он слышит её звучание. Потом ему показывают

вторую игрушку, звучание которой отличается от первой (погремушка и дудочка). Ребёнок определяет, какая игрушка звучала.

Формирование предметной соотнесённости слов. На начальном этапе педагог пользуется звукоподражательными словами, а в дальнейшем, показывая тот или иной предмет, называет его. На этом этапе работы необходимо использовать все сохранные анализаторы ребёнка: зрительный, тактильный, двигательный.

Развитие понимания слов-действий. Ребёнку дают речевые инструкции, состоящие из глаголов в побудительном наклонении (дай, возьми, принеси, иди, положи и т. д.). Постепенно он начинает различать смысл инструкции и выполнять её адекватно.

Также важно **проводить коррекционную работу вне занятий:** во время режимных моментов, самообслуживания, на прогулке, в играх и развлечениях.

Развитие экспрессивной речи

Ответственный момент в работе с детьми с задержкой речевого развития – создание потребности подражать слову взрослого. Общаясь с ребёнком необходимо создать потребность подражать слову взрослого. Педагог постоянно задает ребёнку вопросы с целью вызвать желание общаться с помощью речевых средств, имеющихся в его активном словаре (восклицаний, отдельных звуков, слогов, звукоподражаний). Подражание возможно в любых звуко сочетаниях. Следует создавать условия, при которых ребенок будет произносить одни и те же словосочетания повторно. Стимуляция речевых подражаний проявляется в непосредственной деятельности ребенка (игра, наглядные ситуации). Именно в игре развивается речь ребенка. Это и сюжетные игры («Накорми куклу», «Едем в гости», «Ферма»), игры с куклами би-ба-бо и показ «настольного театра», где перед ребёнком разыгрываются сюжеты с несколькими действующими лицами. Такого рода спектакли, как правило, вызывают у малышей речевые реакции, связанные с эмоциональной вовлечённостью в игровой процесс (Например: сказки «Теремок», «Колобок»)

Развитие общей моторики.

Чем выше двигательная активность ребенка, тем лучше развивается его речь. Взаимосвязь общей и речевой моторики изучена и подтверждена исследованиями крупнейших ученых. Коррекцию речевых нарушений целесообразно начинать с формирования моторных навыков, основных и общих развивающих движений. С помощью простых упражнений на развитие общей моторики – движений рук и ног, поворотов головы, наклонов туловища, учим ребёнка выслушивать и запоминать задания, а затем выполнять их. Игры: «Мишка косолапый», «Дерево на ветру», «Зайка серенький сидит»

Развитие мелкой моторики.

Движение пальцев и кистей рук имеет особое развивающее значение. Простые движения кистей рук, пальцев помогают убрать напряжение не только с самих рук, но и с губ, снимают умственную усталость. Они способны улучшить произношение многих звуков, а значит, развить речь ребенка. Например, использование:

пальчиковой гимнастики. С помощью стихотворного ритма совершенствовать произношение, отрабатывать определенный темп речи, развивать речевой слух: «Сорока-ворона», «Ладушки», «Мальчик-пальчик»;

пальчиковых игр с музыкальным сопровождением: «Стульчик», «Зайка»;

игр с предметами: пирамидки, кубики, мозаика, закрепление на липучках, застегивание пуговиц, тактильный коврик. Игры: с карандашами, грецкими орехами, крупой, песком, водой, тестом, пластилином.

Развитие слухового восприятия.

Воспитание речевого слуха является основным условием понимания речи и готовит ребенка к экспрессивной речи, а при ее появлении – обеспечивает перспективу формирования речевых компонентов: лексики, грамматики, просодических компонентов. При работе с неговорящими детьми вначале используется слухо-зрительное восприятие, т. е. каждое слово произносится с несколько утрированной артикуляцией. Внимание ребенка

привлекается к положению органов артикуляционного аппарата в процессе произнесения того или иного слова. Проводятся игры на развитие слухового внимания, слуховой памяти и фонематического слуха. Например, упражнения с музыкальными инструментами: бубен, колокольчик, погремушка, металлофон, барабан

Игры со «звуковыми коробочками», наполненными различным содержимым (крупой, горохом, фасолью и т. д.).

Формирование навыков артикуляционной моторики.

Одним из показателей успешного речевого развития ребенка являются сформированные навыки правильного звукопроизношения. Для этого малышу необходимо научиться управлять органами артикуляционного аппарата, уметь *«слышать»* себя и окружающих. Тренировка органов артикуляции, особенно с детьми раннего возраста, осуществляется в игровой форме. Выполнять их следует перед зеркалом. Лучше сопровождать такие упражнения стихотворным текстом. «Улыбочка», «Лошадка», «Лопаточка», «Слоник».

Развитие зрительного восприятия.

Зрение – это основной канал информации об окружающем мире. Ребенок должен выделить свойства предметов, воспринимаемые через зрение: цвет, форму, количество; понять сюжет картинки (если картинка сюжетная), выделить объекты восприятия, установить связь между ними. У ребенка с речевым недоразвитием затруднена именно эта способность обработки зрительной информации. Его необходимо научить *«смотреть и видеть»*. Работа ведется по принципу от конкретного предмета – к изображению этого предмета на картинке, силуэтному изображению, восприятию замутненного силуэта и пиктограмме.

В завершение хотелось сказать, что своевременное выявление речевых нарушений способствует более быстрому их устранению, предупреждает отрицательное влияние речевых расстройств на формирование личности и в целом на психическое развитие ребенка.

Литература

1. Борисенко М.Г., Лукина Н.А. Начинаем говорить./С-Пб 2004
2. Копылова Л.В., Перетягина А.Г., Подкидышева Т.Г. Модель организации коррекционно-развивающего сопровождения детей раннего возраста с нарушениями речевого развития/ Пермь, 2007.

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

Иванникова Л.Н., Глушенцева М.С.

МБДОУ «Детский сад №66 «Тополёк»

В настоящее время продолжает оставаться актуальной проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Особенно это вызывает беспокойство у родителей, которые размышляют, что необходимо сделать, чтобы люди не изумлялись детям. Ведь большое внимание общества к такому ребенку было всегда серьезной и болезненной темой.

Проблемы социальной адаптации и реабилитации детей с ограниченными возможностями решаются в условиях целенаправленного социально-педагогического воздействия, через их включение в доступные области бытовой, индивидуальной и общественно значимой деятельности с учетом личных интересов и возможностей детей. До последнего времени работа по социализации детей с ограниченными возможностями осуществлялась главным образом через систему общепринятых средств общения. Современные специализированные образовательные учреждения стоят перед проблемой поиска путей совершенствования обучения и воспитания детей с ограниченными

возможностями с целью решения важных социально-педагогических задач на новом этапе ее развития. «Социализация - это развитие и самореализация человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества»

В процессе социализации человек формируется как член общества, к которому он принадлежит.

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

В более старшем возрасте наблюдается бедность активного и пассивного словаря; причем, пассивный словарный запас, хотя значительно и превышает активный, но это касается, только восприятия отдельных слов.

Это свидетельствует о том, что у отсталых школьников длительное время сохраняется ситуативное значение слова. Фразовая речь у таких детей или не развита и сводится к простым, часто не распространенным предложениям. Нарушено звукопроизношение и слоговая структура, не развито фонематическое восприятие. Таким образом, органические нарушения, как правило, приводят к тому, что замедленное неполноценное развитие анализаторов при умственной отсталости резко задерживает развитие речи. Поэтому к тому времени, когда речь должна бы быть средством общения, обозначения и орудием мышления, она оказывается в крайне неразвитом состоянии. В результате ребенок становится не в состоянии самостоятельно познавать мир, выбирать адекватную реакцию на происходящее, т. е. он становится дезадаптированным как в жизни, так и в социуме. Можно сказать, что ребенок с интеллектуальной недостаточностью обладает дефицитом приспособленческого поведения.

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

На сегодняшний день в системе образования внедрены федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), вектор которых направлен на личность самого ребенка и происходящие с ним во время обучения и воспитания изменения.

Специфика разработки специального федерального государственного стандарта образования определена тем, что дети с ОВЗ могут реализовать свой потенциал лишь при условии вовремя начатого и адекватно организованного обучения и воспитания - удовлетворения как общих с нормально развивающимися детьми, так и их особых образовательных потребностей, заданных характером нарушения их психического развития.

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

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

- сформированность адекватных представлений о собственных возможностях, о насущно необходимом жизнеобеспечении;

- овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;
- способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей;
- сформированность навыков сотрудничества с взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях;
- сформированность установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям;
- проявление готовности к самостоятельной жизни.

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

Литература

1. Акулина А. О., Черных В. В. Анализ возможностей и угроз адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в современном обществе // Научное обозрение. педагогические науки. 2019. № 3-1. С. 9-14.
2. Ковалец И.В. Азбука эмоций: Практическое пособие по работе с детьми ОВЗ, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере.
3. Гончарова, В. Г. Система психолого-педагогического консультирования обучающихся и родителей : учеб.-метод, пособие / В. Г. Гончарова, Л. А. Диденко. - Красноярск: РИО КГТЭИ, 2011

Семейный клуб, как одна из успешных форм социального партнерства, при коррекции сенсорных нарушений у детей с расстройствами аутистического спектра в дошкольном образовательном учреждении

Ильина В.А., Челнокова Д.В.

МБДОУ «Детский сад «Изумрудный город», г.Тамбов,
2viktoriya2@mail.ru, berketova_d@mail.ru

Детский сад – первый социальный институт, первое воспитательное учреждение, с которым вступают в контакт родители и где начинается их систематическое педагогическое просвещение. От совместной работы родителей и педагогов зависит дальнейшее развитие ребенка. И именно от качества работы дошкольного учреждения, а в частности воспитателей, зависит уровень педагогической культуры родителей, а, следовательно, и уровень семейного воспитания детей [1].

Воспитание детей – это очень серьезный и ответственный процесс, от которого зависит будущее ребёнка. Важно вовремя оказать помощь семьям в воспитании и развитии дошкольников с расстройствами аутистического спектра (РАС) [1].

Дети с РАС, как правило, испытывают трудности с чувствами. Они могут быть слишком или недостаточно чувствительными, а также не уметь интегрировать свои чувства [2].

Сенсорное развитие направлено на формирование полноценного восприятия окружающей действительности. Первой ступенью познания мира является чувственный опыт человека. Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от качества сенсорного опыта детей, т.е. от того, насколько полно ребенок воспринимает окружающий мир. У детей с РАС сенсорный опыт спонтанно не формируется: чем тяжелее нарушения у ребенка, тем значительнее роль развития

чувственного опыта: ощущений и восприятий. Дети с РАС избирательно чувствительны к некоторым сенсорным воздействиям, поэтому педагогически продуманный выбор средств и способов сенсорного воздействия будет благоприятствовать их дальнейшему психическому и физическому развитию [2].

На сегодняшний день во многих образовательных учреждениях открываются сенсорные комнаты и сенсорные уголки, направленные на реализацию методов сенсорной интеграции. Каждая сенсорная комната предлагает гораздо больше различных впечатлений, чем традиционное окружение и позволяет их использовать более длительное время. В условиях сенсорной комнаты используется массированный поток информации на каждую сенсорную систему. Одновременная стимуляция нескольких сенсорных систем приводит не только к повышению активности восприятия, но и к обеспечению сенсорной интеграции [3].

Именно дисфункцией сенсорной интеграции объясняется «странное» поведение ребенка с расстройством аутистического спектра: стереотипии, ритуалы, самостимуляции, аутоагрессия, эхолалия. С помощью такой защиты, ребенок старается снизить болезненно-травмирующие ощущения, успокоить себя, почувствовать контроль над ситуацией и обрести безопасность в своем уникальном мире, поэтому крайне актуальным является обогащение чувственного опыта детей, создание связей в головном мозге, путем экспериментирования, игр, продуктивной деятельности с песком, сыпучими, природными материалами, знакомство со свойствами предметов, снижение двигательного беспокойства [2].

С целью создания условий для успешного сенсорного развития детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра предлагается организация деятельности семейного клуба, который является неотъемлемой частью педагогического процесса при реализации работы в цепочке «педагог – родитель – ребенок». Организация взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи в форме семейного клуба представляет собой интересную современную модель работы по привлечению родителей к активному участию в воспитательно-образовательном процессе и способствует укреплению связи между дошкольным учреждением и семьями воспитанников.

Данная форма работы позволяет реализовать требования образовательного стандарта, сделать родителей участниками образовательного процесса в дошкольном учреждении, организовать совместную партнерскую, в том числе и игровую, форму деятельности взрослых с детьми. Через использование разнообразных техник упражнений и методов, предусмотренных в работе клуба, родители приобретают новые знания и навыки, касающиеся

детско-родительских отношений. На клубных занятиях родители могут высказать свои переживания, опасения и получить консультации специалистов ДООУ. В результате неформального общения детей и взрослых создается не только внутрисемейная, но и меж семейная дружеская атмосфера, что служит раскрытию творческих способностей детей и взрослых.

Вся деятельность семейного клуба подчинена идее оптимизации влияния семьи на ребенка через оказание родителям разнообразной профессиональной помощи.

Литература

1. Артамонова Е.И., Екжанова Е.В., Зырянова Е.В. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования. М.: Академия, 2002.
2. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М.: Теревинф, 2000.
3. Ньюмен С. Игры и занятия с особым ребенком. М.: Теревинф, 2004.

Индивидуальные образовательные маршруты как технология инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации ФОП ДОО

Ильина О.Д., Сазонова Л.В.,

МБДОУ «Детский сад №12 «Звездный», г. Тамбов

Индивидуальные образовательные маршруты (ИОМ) представляют собой одну из доминирующих технологий инклюзивного образования детей с ОВЗ в плоскости образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в рамках реализации федеральных образовательных программ дошкольного образования (ФОП ДОО). К основным характеристиками ИОМ следует отнести:

- разработку с учетом особых образовательных потребностей, индивидуальных особенностей развития и здоровья конкретного ребенка;
- координацию действий всех участников образовательного процесса: педагогов, специалистов сопровождения, родителей;
- определение образовательных целей, задач, содержания образования, технологий обучения, форм работы и взаимодействия;
- формирование надлежащих условий для развития ребенка в соответствии с его реальными возможностями и потребностями;
- вариативность и гибкость образовательного процесса для детей с ОВЗ в ДОО.

Рассмотрев основные характеристики ИОМ, целесообразно кратко проанализировать существующие подходы к составлению индивидуальных образовательных маршрутов в дошкольном образовании детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), отличающиеся междисциплинарностью и комплексностью:

- личностно-ориентированный подход, предполагающий учет индивидуальных особенностей ребенка, его интересов, способностей, склонностей, темпа развития. Маршрут строится исходя из «зоны ближайшего развития»;
- деятельностный подход, предусматривающий, что образовательный процесс выстраивается с опорой на ведущую для дошкольника деятельность - игру. Активное вовлечение в различные виды детской деятельности способствует развитию ребенка;
- средовой подход, в рамках которого особое внимание уделено созданию инклюзивной развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей потребности ребенка с ОВЗ;
- дифференцированный подход, предполагающий разработку индивидуальной образовательной траектории на основе дифференциации содержания, методов и форм организации обучения;
- междисциплинарный подход, обеспечивающийся командой специалистов разного профиля (педагогов, психологов, логопедов, дефектологов и др.), сопровождающих ребенка и его семью;
- компетентностный подход, подразумевающий формирование у ребенка социальных, коммуникативных, регулятивных, познавательных и других компетенций;
- диагностический подход, предполагающий постоянный мониторинг развития, позволяющий своевременно вносить коррективы в ИОМ. Также необходимо акцентировать внимание на том, что доминирующую роль играет тесное сотрудничество специалистов с семьей для выстраивания единых подходов и преемственности на всех этапах развития и обучения ребенка с ОВЗ.

Процесс создания индивидуальных образовательных маршрутов как технологии инклюзивного образования детей с ОВЗ в условиях реализации федеральных

образовательных программ дошкольного образования (ФОП ДОО) является комплексным и многоэтапным.

Таблица 1. Этапы создания индивидуального образовательного маршрута

Этап	Содержание этапа
1. Психолого-педагогическое изучение ребенка.	Всестороннее обследование ребенка специалистами (учителем-дефектологом, педагогом-психологом, учителем-логопедом и др.) с целью выявления его особых образовательных потребностей, сильных и слабых сторон развития.
2. Определение цели и задач образовательного маршрута.	Формулировка основной цели (например, социализация ребенка) и конкретных задач маршрута в различных образовательных областях
3. Отбор содержания образования.	Отбор программного материала, методов, средств и технологий обучения в соответствии с выявленными потребностями и возможностями ребенка.
4. Разработка системы мониторинга.	Определение форм, периодичности, критериев оценки динамики развития ребенка в процессе реализации маршрута.
5. Согласование с родителями.	Обсуждение и согласование ИОМ с родителями ребенка для обеспечения преемственности в его воспитании и обучении.
6. Реализация маршрута в образовательном процессе.	Реализация ИОМ педагогами и специалистами, используя различные методы, формы и технологии работы с ребенком
7. Динамическая корректировка маршрута.	Внесение корректив для достижения максимальной эффективности

Не вызывает сомнения тот факт, что разработка индивидуальных образовательных маршрутов требует комплексных усилий всех участников образовательного процесса и позволяет обеспечить условия для успешной инклюзии детей с ОВЗ в ДОО. Примеры использования ИОМ в образовании дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) представлены в таблице 2.

Таблица 2. Примеры использования ИОМ в зависимости от направленности ОВЗ

ОВЗ	Пример использования
1. Нарушения опорно-двигательного аппарата	Адаптацию предметно-пространственной среды (пандусы, поручни, специальная мебель), использование вспомогательных технических средств, обучение навыкам самообслуживания, развитие крупной и мелкой моторики, психологическую поддержку в преодолении социальных барьеров.
2. РАС	Работа по формированию коммуникативных навыков, социализации, устранению поведенческих нарушений методами поведенческой терапии. Упор

	делается на визуализацию, структурированное обучение, использование ресурсных комнат
3. Нарушения слуха	Развитие слухового и зрительного восприятия, обучение альтернативным формам коммуникации (жестовой речи, дактилологии), формирование речевых навыков с использованием слуховых аппаратов и кохлеарных имплантов
4. Задержка психического развития	Преодоление отставания в развитии познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы посредством игровых развивающих методик, коррекционных занятий, формировании навыков продуктивной деятельности.
5. Нарушения интеллекта	Ориентация на социально-бытовую адаптацию, развитие элементарных навыков самообслуживания, предметно-практической деятельности, основ безопасности жизнедеятельности.

Таким образом, индивидуальные образовательные маршруты являются важным инструментом построения инклюзивной образовательной среды и реализации принципов инклюзивного образования при освоении ФОП ДОО детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Литература:

1. Бахарев А. В. Развитие инклюзивных практик в истории современного российского образования // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Москва, 2018. – 23 с.
2. Исаева И.Ю. Технология индивидуальных образовательных маршрутов. учебное пособие. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. унта им. Г. И. Носова, 2015. 116 с.

Особенности игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости

Ильина П.С.

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», г. Тамбов
pol.ilina2017@yandex.ru

Научный руководитель: Андреева А.А., к. пс. н., доцент

В дошкольном возрасте игра выступает основной деятельностью для детей. Однако отмечается, что у умственно отсталых детей игра не может занять доминирующее положение без специального обучения, что, в свою очередь, не позволяет ей оказывать влияние на психическое развитие. В этом случае ведущей деятельностью становится не игра, а работа с предметами.

Сюжетно-ролевая игра – это активность, при которой дети играют разные роли взрослых в выдуманных ситуациях, повторяя поведение и взаимодействие людей. В процессе такой игры ребенок развивает навыки общения, включая умение диалога и внимательного слушания. Также он учится использовать мимику и жесты для более ясного выражения своих мыслей и чувств.

У умственно отсталых детей дошкольного возраста потребность в игре долгое время не проявляется. Потребность в игре начинает формироваться под влиянием обучения и особенно ярко проявляется в возрасте 7-8 лет. В этом возрасте большинство детей сами иницируют свои игры и охотно участвуют в играх сверстников и взрослых. Однако у многих детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта интерес к игре остается неустойчивым. Это проявляется в отсутствии глубокой вовлеченности в игры. Они легко отвлекаются на случайные раздражители, которые могут нарушить игровой процесс. Сюжеты игр таких детей часто бедны и не отражают ни характера деятельности, ни межличностных отношений.

Некоторые из них проявляют полное бездействие. Находясь в комнате, полном игрушек, они не ощущают ничего увлекательного и зачастую прячутся в углу или выполняют монотонные, странные движения пальцами или иными частями тела. Они могут быть настолько отстранены от окружающих и других людей, что грань между «игрой» и любой другой деятельностью фактически становится неразличимой.

В исследованиях Д.Б. Эльконина выделяются несколько важных навыков, связанных с сюжетно-ролевыми играми:

1. Воспроизведение последовательности действий. В процессе игры ребенок следует установленному порядку выполнения действий.

2. Исполнение ролей. Участники осознают свои роли и могут их детализировать. Содержание игры отражает характеристики реальных персонажей.

3. Умение осуществлять ролевые действия. Этот навык особенно важен в сюжетно-ролевой игре, где ребенок должен уметь понимать, какие действия соответствуют его герою.

4. Взаимодействие между игроками. Дети общаются друг с другом, распределяя роли и совместно решая игровые задания.

5. Ролевое взаимодействие. В процессе игры требуется участие в ролевом диалоге, который сопровождается выразительной интонацией, жестами и мимикой.

6. Сюжет. Это пространство, воспроизводимое в игре, ограниченное лишь воображением участников.

Игровая активность детей с интеллектуальными нарушениями обычно протекает медленно и нестандартно. Их игровое содержание зачастую оказывается весьма скудным и ограниченным. Кроме того, действия этих детей в процессе игры часто лишены четкой направленности и смысла; в этом процессе отсутствует конкретная цель.

Дети с умственной отсталостью часто играют в сюжетно-ролевые игры, которые могут быть монотонными и стандартными, поскольку они просто повторяют одни и те же игровые действия. Они не приносят ничего своего в игру, что не позволяет им выразить свою индивидуальность. Они быстро теряют интерес и переключаются на другие темы.

У детей с легкой умственной отсталостью нет активного общения с взрослыми и сверстниками во время сюжетно-ролевой игры. Они зависят от помощи педагога для начала общения с другими детьми, что ограничивает их социальные навыки и затрудняет их участие в игре.

В большинстве случаев, когда дети достигают дошкольного возраста, они еще не могут самостоятельно играть в ролевые игры до конца. Некоторые могут принять роли, но не могут действовать в соответствии с ними до конца игры. Поэтому обычно педагог помогает детям вспомнить сюжет и действия персонажей, а также активно участвует в игре. В таких условиях большинство старших дошкольников уже способны взять на себя роли и играть до конца.

Таким образом, можно выделить следующие характеристики сюжетно-ролевой игры у дошкольников с умственной отсталостью:

1. Взаимодействия с игрушками носят преимущественно интуитивный характер.
2. Речевая активность во время игры практически не проявляется.

3. Во время игры наблюдается отсутствие взаимодействия со сверстниками и воспитателями.

4. Творческое выражение в игре выражается на низком уровне.

Успешное развитие игровой активности у детей дошкольного возраста с умственными нарушениями в значительной степени определяется грамотно организованным обучением игре. Игровая деятельность занимает центральное место в процессе коррекции и воспитания.

Для успешного развития сюжетно-ролевой игры у детей с легкой умственной отсталостью очень важно, чтобы учитель-дефектолог организовал занятие с умением и грамотностью. Игровая деятельность играет важную роль в процессе коррекции и воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Эффективное развитие сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью во многом зависит от грамотно организованного процесса обучения. Занятия по обучению игре желательно проводить не в классе за партой, а в игровом пространстве, где детям будет комфортно и удобно. Ребёнок с интеллектуальными нарушениями не должен воспринимать педагога только как источник знаний и навыков, а как игрового партнёра, который имеет опыт и может передать ценные сведения в той или иной области. Обычный для взрослых стиль общения, формальный и строгий, в процессе обучения игре следует заменить на более мягкий и эмоциональный подход.

Для успешного развития игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями важно создать подходящее игровое пространство в группе. Это пространство должно отвечать всем необходимым требованиям, учитывать интересы детей и соответствовать целям, которые ставит перед собой педагог.

При обучении детей сюжетно-ролевым играм важным элементом является осознание ими логики развития игрового сюжета, которая заключается в том, что каждое действие подготавливает будущее. Для реализации данной задачи можно использовать два метода. Во-первых, это наблюдение и выявление последовательности обычных действий в рамках повседневных ситуаций. К примеру, когда дети моют руки перед едой, педагог акцентирует внимание на том, что сначала необходимо вымыть руки, а затем сесть за стол; во время подготовки ко сну он подчеркивает, что дети должны сначала раздеться и надеть пижаму (нельзя ложиться спать в платье), а только потом идти в кровать. Во-вторых, проводятся игровые действия, требующие предварительной подготовки. Например, педагог спрашивает ребенка: «Давай искупаем твою «дочку». Что для этого нужно сделать?». Под его руководством ребенок называет необходимые действия и приступает к их выполнению. В процессе обучения игре педагог должен стремиться к тому, чтобы игры развивались не только на основе наблюдений, но и основывались на материалах из повседневной жизни.

Таким образом, без соответствующей подготовки деятельности с детьми, имеющими умственные нарушения, к завершению дошкольного этапа наблюдается не игровая, а манипулятивная активность. В их играх проявляется предсказуемость, отсутствует замысел и даже элемент сюжета. Дети не применяют предметы-заменители и не способны замещать взаимодействия с настоящими объектами. Функции речи в их игре также не развиваются: у них отсутствуют не только планы или фиксированная речь, но обычно также и речь, сопровождающая действия.

Литература

1. Акимова Л.Н. Значение игры для психического развития детей с интеллектуальными нарушениями // Проблемы современной науки и образования. 2014. № 6 (24). С. 45-53.

2. Баранова Г.А., Ремизова Л.А. Развитие мыслительной деятельности младших школьников с интеллектуальными нарушениями средствами игровой деятельности // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ПРО ТО». Тульское образовательное пространство. 2018. № 1. С. 47-52.

3. Баряева Л.Б., Бгажнокова И.М., Бойков Д.И., Зарин А.П. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы. М.: Владос, 2013.

4. Баряева Л.Б. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития. СПб.: Союз, 2001.

5. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. № 6, 1966, С. 62 – 68.

Взаимодействие специалистов и воспитателя в процессе обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в детском саду

Илюхина А.В., Павлова Н.А., Попова Н.И.

МБДОУ «Детский сад «Родничок» г.Тамбов, antonina.ilyuhina.1981@yandex.ru

Все мы рождаемся с разными возможностями. Иногда ограничения накладываются самой природой. Но это не значит, что шансов быть счастливым у детей с ограниченными возможностями здоровья меньше.

Содержание коррекционной работы в дошкольном образовательном учреждении в соответствии с федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования направлено на обеспечение специальных образовательных условий, которые определены общими и особыми потребностями детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), их индивидуальными особенностями развития и состояния здоровья.

В педагогической практике давно известно о колоссальном потенциале, который заключается в сочетании музыки и движения для развития как души, так и тела. Швейцарский музыкант и педагог Эмиль Жак-Далькроз (1865-1950) поддержал эту идею и создал систему музыкально-ритмического образования в начале XX века. Его заслуга состоит в том, что он видел в музыкально-ритмических упражнениях универсальный инструмент для развития у детей музыкального слуха, психомоторных навыков, внимания, выразительности движений и гармоничного физического развития.

В этом процессе ребёнок является центральной фигурой и вокруг него строится вся работа специалистов.

В детском саду разработана программа коррекционного обучения, предусматривающая создание особых условий для сотрудничества специалистов (музыкального руководителя, инструктора по физической культуре) и воспитателей в образовательном процессе, адаптированном под нужды детей с ограниченными возможностями здоровья.

Особенности взаимодействия специалистов детского сада при работе с детьми с ОВЗ включают:

- разработку системы непрерывного образования, которая стимулирует гармоничное развитие ребёнка;
- создание условий для психологического комфорта и раскрытия потенциала каждого малыша;
- поддержку ведущей деятельности дошкольника - игры, которая помогает детям с ОВЗ адаптироваться и социализироваться.

Воспитатель применяет индивидуальный подход к обучению детей, проводит развивающие занятия для раскрытия потенциала ребёнка, формирует навыки общения между детьми и взрослыми, стимулирует общение и обучает использованию вербальных и невербальных способов коммуникации.

Инструктор по физической культуре развивает основные моторные навыки детей с ограниченными возможностями здоровья, увеличивает их физическую активность и создаёт благоприятный эмоциональный фон.

Музыкальный руководитель помогает ребёнку успешно социализироваться, развивает слуховое восприятие и внимание, учит правильно понимать музыку и знакомит с различными видами музыкальной активности, доступными для детей.

Совместная работа музыкального руководителя, воспитателя и инструктора по физической культуре предполагает индивидуальный подход и ориентирована на поддержку здорового образа жизни детей с ограниченными возможностями здоровья. *Музыкальный руководитель* использует музыку как средство стимуляции физической активности детей, применяя ритмические игры, элементы хореографии и музыкальное сопровождение мероприятий. *Инструктор по физической культуре* адаптирует специальные физические упражнения для каждого ребёнка, следит за техникой выполнения и обеспечивает безопасность. Совместно педагоги проводят спортивные игры и конкурсы, создают эмоциональную атмосферу и повышают мотивацию детей. Взаимодействие этих специалистов способствует активному участию детей с ОВЗ в спортивных мероприятиях и формированию у них положительного опыта.

Интеграция физической культуры и музыки важна для детей с ОВЗ по следующим причинам:

- Создание положительного эмоционального фона занятий, что способствует воспитанию положительных качеств личности и норм коллективного взаимодействия.
- Улучшение физического и духовно-нравственного состояния учащихся, повышение настроения и трудоспособности.
- Укрепление здоровья, развитие основных физических качеств, повышение функциональных возможностей организма.
- Формирование устойчивых мотивов и потребностей дошкольников в бережном отношении к своему здоровью и здоровом образе жизни.

Связь *физической культуры и музыки* проявляется в следующем:

1. Музыка на занятиях физкультурой повышает продуктивность, улучшает координацию движений, развивает чувство ритма и музыкальный вкус.
2. Музыка усиливает волевые качества, стимулирует яркие эмоции и тягу к творчеству, расширяет слуховые, двигательные и коммуникативные навыки участников.
3. Использование музыки помогает преодолевать нарастающее утомление, избегать однообразия в проведении занятий и ускорять овладение техникой движения.
4. Музыка содействует всестороннему гармоничному развитию личности, тренировке тела и души.
5. Музыка улучшает эмоциональный фон и психоэмоциональное состояние занимающихся.
6. Пение – важный инструмент музыкального образования. Дети любят петь и делают это с удовольствием. При соблюдении гигиены пение укрепляет лёгкие и голосовой аппарат, так как оно является эффективной формой дыхательной гимнастики.

Мероприятия, которые можно организовать для детей с ОВЗ с участием инструктора по физической культуре и музыкального руководителя:

1. **Совместное занятие музыкой и физкультурой:** инструктор по физической культуре проводит разминку, а музыкальный руководитель играет на музыкальном инструменте или включает музыку для занятий.
2. **Ритмические игры:** инструктор по физической культуре предлагает детям выполнять различные движения под музыку, а музыкальный специалист помогает выбрать подходящую музыку и контролировать ритм.

3. **Музыкально-спортивный праздник:** инструктор по физической культуре организует спортивные соревнования, а музыкальный руководитель создаёт музыкальное сопровождение и проводит мастер-классы по танцам.

4. **Интерактивная музыкальная игра:** музыкальный специалист предлагает детям поиграть в игру, где нужно угадывать мелодии или звуки, а инструктор по физической культуре помогает детям двигаться в такт музыке.

5. **Творческий проект:** инструктор по физической культуре и музыкальный руководитель работают вместе над созданием творческого проекта, например, музыкального спектакля или танцевального номера, где дети с ОВЗ участвуют наравне со здоровыми детьми.

Взаимодействие музыки и движения в физическом развитии помогает детям выражать свои эмоции. Ребята изображают лесных обитателей, птиц, насекомых, явления природы и сказочных персонажей. Эта связь словно создаёт мост между духовным и физическим миром. Такое единство необходимо для человека. Также важно играть с дошкольниками в народные и подвижные игры, делать гимнастику, проводить физкультминутки и пальчиковые игры, потому что музыка создаёт комфортную атмосферу в группе.

Благодаря тесному сотрудничеству музыкального руководителя, инструктора по физической культуре и воспитателя в детском саду достигаются цели и задачи образовательной программы, формируются необходимые навыки и полноценно развиваются индивидуальные способности каждого ребёнка.

Литература:

1. Бенилова С. Ю. Давидович Л. Р. Коррекция эмоционально-поведенческих расстройств у детей с нарушениями развития. // Журнал Воспитание и обучение. 2007. № 1. С.68–72.

2. Самсонова Е. В. Инклюзивное образование. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду / Сост. М. М. Прочухаева, Е. В. Самсонова. Центр «Школьная книга». – М. 2010. 240 с.

Современные психолого-педагогические технологии коррекционно-развивающего обучения

Ионкина О.В., Хворова Н.В.

МБДОУ «Детский сад №43 «Яблонька», г. Тамбов, olionckina@yandex.ru

Слово «технология» происходит от греческих слов – искусство, мастерство и – учение. Поэтому термин «педагогическая технология» в буквальном переводе означает учение о педагогическом искусстве, мастерстве.

В современном обществе стремительно меняется темп жизни, технологии, информации. Задача нас – педагогов состоит в том, чтобы создать такую модель обучения детей с ОВЗ, в процессе которой у каждого обучающегося появилась возможность чувствовать себя комфортно в современном обществе [1].

Современная психолого-педагогическая технология в образовательно-воспитательном процессе – это продуманная организация деятельности по проведению учебного процесса с обеспечением комфортных условий для воспитанников и педагога.

При работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, применяются особые психолого-педагогические технологии, позволяющие добиваться положительной динамики в обучении. Грамотное сочетание педагогами традиционных и инновационных технологий обеспечивает развитие у воспитанников, познавательной активности, творческих способностей в учебно-воспитательном процессе, будут преодолеваются и компенсироваться нарушения их физического и умственного развития.

Правильный выбор и использование психолого-педагогических технологий позволяет ребенку догнать и не отставать в развитии от своих сверстников. Это способствует снижению тревожности, развитию коммуникативных навыков, формированию положительной самооценки, познавательных процессов, творческих способностей. Познавательная деятельность возможна лишь там, где созданы условия для ее развития. И в этом огромную роль играет интеграция воспитательного процесса.

Релаксация способствует снятию **психического напряжения**, повышению эмоционального настроения. В зависимости от состояния детей и целей, педагог определяет интенсивность **технологии**.

Психогимнастика (мимика и пантомимика). Основной акцент делается на использование выразительных движений в воспитании эмоций и высших чувств, приобретение навыков в саморасслаблении.

Мимика тесно связана с артикуляцией. Желание ребенка изображать на лице различные эмоции, способствует развитию у него не только мимической, но и артикуляционной моторики [3].

Среди множества коррекционно-развивающих технологий, используемых в работе воспитанниками, особое внимание заслуживает направление **арт-терапии**. Слово арт-терапия сейчас встречается часто и знакомо многим, но не все знают, что именно скрывается за этим красивым названием. Лечение искусством (art - искусство, therapy – лечение) представляет из себя различные виды творческой деятельности человека, для того, чтобы оказать ему помощь в решении психологических проблем. Арт-терапия соединяет в себе различные области знаний – медицину, психологию, культурологию, педагогику, и др. В её основу входит художественное проявление в виде различных красок, линий, форм и образов, что зачастую очень сложно выразить при помощи слов. В ходе занятий арт-терапии, воспитанники вовлекаются в изобразительную деятельность, имеющую огромную целительную силу. Мы представим некоторые технологии, наиболее часто встречающиеся в коррекционно-развивающей работе.

Светоизотерапия – письмо и рисование кистями разных размеров, ладошками, пальцами рук, маркерами. Рисование осуществляется либо по образцу, либо самостоятельно. В процессе изобразительной деятельности идет воздействие света 12 цветов в зависимости от психоэмоционального и соматического состояния ребенка. Светоизотерапия является методом лечения цветом, который стал очень популярным. Светоизотерапия - это слияние двух терапевтических методов - изотерапия и светотерапия (фототерапия). Очень эффективны упражнения с использованием светоизотерапии в коррекционно развивающей работе с детьми с ЗПР и с нарушением интеллекта. Процесс художественного самовыражения напрямую связан с укреплением психического здоровья ребёнка и может рассматриваться как значимый психо- и физиопрофилактический фактор. Использование данной технологии позволяет помочь ребёнку самому справиться со своими проблемами, восстановить эмоциональное равновесие или устранить имеющиеся нарушения поведения, помочь интеллектуальному развитию, укрепить соматическое здоровье. В системе различных направлений арт-терапии светоизотерапия рассматривается как совокупность психологических методов воздействия, осуществляемых в процессе изобразительной деятельности, используемой в целях коррекции лиц с различными эмоциональными и психическими расстройствами.

Пескотерапия (игра с песком на стекле: рисование, представление, письмо в «песчаных тетрадах», изображение на мокром песке). Через игры с песком легко решаются такие задачи, как развитие коммуникативных навыков, т. е. умение нормально общаться. Как правило, первые контакты детей друг с другом – в песочнице. Наблюдения и опыт показывают, что игра в песок позитивно влияет на эмоциональное самочувствие детей и взрослых, и это делает его прекрасным средством для развития и саморазвития ребенка.

Сказкотерапия. Данный метод способен доступными для понимания ребенка словами и в увлекательной форме описать окружающий мир, жизнь людей, их судьбы и поступки, а также дает возможность ощутить чувства радости и грусти героев. Дети начинают задумываться о последствиях различных действий, сравнивать свои оценки и предпочтения с мнениями окружающих их людей, учиться осознавать собственные побуждения. Методика работы со сказкой включает в себя такие особенности, как нравственный урок, воспитание добрых чувств, развитие мышления и воображения, речевую зарядку, связь с ручным трудом и экологией. Психолого-педагогическая коррекция на основе работы со сказками дает детям возможность на эмоциональном и вербальном уровнях осознать, что такое «хорошо», а что такое «плохо», примерить на себя роли слабого и сильного, равнодушного и заботливого, иными глазами взглянуть на окружающий мир [3].

Куклотерапия – это метод комплексного воздействия на детей для обогащения и закрепления знаний, которые мы преподносили в разных видах деятельности. Благодаря куклотерапии стимулируется развитие личности ребенка, укрепляется союз с педагогом, а также достигаются следующие результаты: развивается речь детей; развивается эмоциональная и моторная адекватность; развиваются коммуникативные навыки; пространственная ориентация; укрепляется союз с родителями.

Музыкотерапия – использование музыки для расслабления и успокоения, активизации эмоциональной сферы, **коррекции** эмоционального состояния.

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

Литература

1. Андреев В. И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. -2-е изд. - Казань: Центр инновационных технологий, 2000.- С. 608
2. Горшкова Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзии // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 5-3.;
3. Захаров А. И. Неврозы у детей и психотерапия. – СПб.: »Издательский союз», »Лениздат». – 2000. – С. 336.
4. Лебедева С. С., Маневцова Л. М. Проблемы управления инновационным дошкольным образовательным учреждением в условиях социального партнерства. - СПб.: Детствопресс. - 2001.

Народные игры как основное средство всестороннего развития дошкольника с ограниченными возможностями здоровья

Казарская Е.В., Шаволина Л.В.

МБДОУ «Детский сад №62 «Огонек», г. Тамбов, kazarskaya.1973@mail.ru

Народные игры – это игры, пришедшие к нам из очень давних времён и построенные с учетом этнических особенностей. Они – неотъемлемая часть жизни ребенка в современном обществе, дающая возможность усвоить общечеловеческие ценности.

Занятия, построенные нами на народной игре детям очень нравятся, они вызывают чувство радости, море положительных эмоций, дарят детям яркие мгновения чудесного человеческого общения, и также несут обучающий момент – дети непринужденно совершенствуют навыки движений. Даже те дети, которые нерешительны и боязливы в обычной, традиционной обстановке, выполняя движения, испытывают затруднения и

нерешительность, боязнь выполнить неправильно, то в игровой форме все проходит легко и просто, стираются все грани нерешительности, неуверенности и страха.

Особое внимание уделяется нами выполнению детьми правил. Правила имеют большое воспитательное значение. Подчинение правилам воспитывает в ребенке волю, выдержку, умение сознательно управлять своими движениями, затормаживать их.

При организации и выборе игр мы учитываем следующие факторы:

- возраст играющих детей;
- место проведения игр;
- количество участников игры;
- инвентарь для игр; знание правил игры;
- выбор водящего. [1]

Практически каждая народная подвижная игра начинается с выбора водящего. Чаще всего это происходит с помощью считалки. В русских народных считалках особое место занимает уважительное отношение к труду, восхищение трудом рук человечески, в них как нигде сохранились особенные черты русского характера. Благодаря этому они являются богатейшим источником познавательного и нравственного развития детей.

Дети очень любят шуточные, веселые считалочки, быстро их запоминают:

Раз, два, три, четыре, пять.

Нам друзей не сосчитать!

А без друга в жизни туго,

Выходи, скорей из круга! [2]

Народные игры - это естественная среда, в которой искусство переплетено с жизнью людей.

Они приближают ребенка к прекрасному, порождают в сознании маленького человека любовь к доброте.

Народные игры выдержали испытание временем. Это одно из эффективных, увлекательных и доступных для детей дошкольного возраста средство приобщения к национальной культуре.

Особенность народной игры как воспитательного средства заключается в том, что она позволяет нам ненавязчиво, целенаправленно вводить детей в мир народной культуры, этики, человеческих отношений.

Народные игры помогают дошкольникам сделать первые шаги в овладении грамотой, развивать математические способности, совершенствовать физические качества. [1]

В своей работе мы используем разные виды игр:

Пальчиковые. Движения пальцев ребенка соединяются с короткими ритмическими стихами.

Игры-забавы. В этих играх необходимо проявить смекалку и находчивость, быстроту и хорошую координацию.

Игры-ловшки – игры, в которых воспитываются такие психофизические качества как, ловкость, быстрота, координация движений, равновесие, умение ориентироваться в пространстве.

Хороводные игры - Это целый ряд детских игр, который основан на соединении песни с движением.

Игры, отражающие отношение человека к природе. Русский народ всегда трепетно относился к природе, берег ее, прославлял. Такие игры воспитывают доброе отношение к окружающему миру.

Бытовые. Игры, отражающие повседневные занятия наших предков - «*Быт русского народа*»

Состязательные игры. Игры, отражающие стремление детей стать сильнее, победить всех. Как тут не вспомнить о легендарных русских богатырях, которые не уступали ранее в популярности современным киногероям. Состязание может быть простым, например, в беге,

прыжках, в ловкости, и усложненным, то есть с применением какого-либо инвентаря: веревок, мячей, шаров, палок, камешков.

Сезонно-обрядовые. Игры проводятся в определенное время года.

Использование русских народных игр в воспитании дошкольников помогает духовному совершенствованию личности ребенка, расширению его историко-культурного кругозора и повышению уровня национального самосознания.[3]

Особое внимание уделяем установлению тесных контактов с семьей, для обеспечения единства в воспитании нравственной культуры. Совместное участие в творческих мероприятиях помогает объединить семью и наполнить ее досуг новым содержанием.

Литература

1. Березовая карусель: Русские народные детские игры и хороводы./ Собрал и пересказал Г. Науменко. М.: Дет.лит, 1980.

2. Золотые ворота. Русские подвижные игры для детей и молодежи. Методическое пособие. Новосибирск: Книжица, 2002.

3. nsportal.ru

Карточки PECS: эффективность использования на практике в дошкольном образовательном учреждении

Кантинова Т.В.

МБДОУ «Детский сад № 67»Улыбка», г. Тамбов, kantinowa.t@yandex.ru

PECS (Picture Exchange Communication System) дословно переводится как коммуникационная система обмена изображениями. Эта система была задумана авторами как альтернативная вербальной (речевой) коммуникации в 1985 году в рамках программы по аутизму, действующей в штате Делавэр (США) под руководством доктора философии Лори Фрост и магистра, логопеда Энди Бонди.

Основные этапы, методы и способы обучения общению с помощью карточек ПЕКС базируются на принципах прикладного анализа поведения. Систему ПЕКС Лори Фрост и Энди Бонди подробно описали в своей книге «Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS)».

В основе системы PECS лежит идея, что сначала у человека должен быть повод для общения, и только потом фактическая речевая деятельность.

Для освоения PECS есть навыки, считающиеся базовыми:

- выработка или наличие зрительного контакта;
- наличие слов «да», «нет», «дай» или жестов, их обозначающих;
- ребёнок должен быть обучаем;
- ребёнку необходимо уметь повторять действия за взрослым, уметь имитировать их.

Обучение работе с PECS авторы выстроили в несколько этапов.

1. Наблюдения за ребёнком и определения потенциальных стимулов: что он любит и что хочет.

2. Физический обмен реального предмета на картинку-карточку.

Суть этапа: внимание дошкольника привлекается на предмет (уже это может оказаться непросто), вызывающий интерес. Затем ребёнок должен обменять его на карточку. Сначала это 1-2 предмета, потом количество предметов и карточек постепенно увеличивается.

Для работы на этом этапе потребуется 2 взрослых человека. Один выполняет роль того, у которого что-то просят, а другой помогает ребёнку взаимодействовать с первым и подсказывает или показывает образец действия. Обучение просить о помощи, ввод карточки «Помоги». Навык «Ждать».

Важно, чтобы такие занятия проводились и в учреждении, и дома, причём регулярно. Необходимые потенциальные стимулы надо приготовить заранее (и положительные, и отрицательные). Наиболее подходящие – это вещевые или пищевые.

3. Ребёнок учится отдавать карточку спонтанно.

В занятия включается коммуникативная книга. Педагог подбирает комплект карточек, который будет использован коммуникативном поле (чаще всего «страницы книги»). На него дошкольник выкладывает уже знакомые карточки. Когда ребёнок без затруднений отдаёт карточку, можно постепенно увеличивать дистанцию.

На этом этапе взрослому необходимо суметь объяснить дошкольнику насколько важно привлечь внимание коммуникативного партнёра до обмена картинками. Здесь тоже может быть привлечён второй взрослый.

4. Обучение распознаванию изображения на карточке и выбор 2-3 для начала работы.

Обычно на этом этапе вводят глаголы и составляют короткие фразы их двух слов. Также важным умением является способность ребёнка находить нужную картинку в коммуникативной книге.

5. Составление предложений.

Листы коммуникативной книги (заводского производства) для удобства снабжены полосками из липучек, а карточки – картинки специальной поверхностью для крепления на эти липучки. Поэтому во время составления предложения ребёнок может расположить карточки в нужном порядке или поменять их в случае ошибки. В итоге, в коммуникативной книге к концу этого этапа, содержится 25-50 карточек, которые позволяют общаться с другими на элементарном уровне.

В процессе обучения используется техника «Обратная цепочка». Ребёнок учится просить что-то вполне определённое.

6. Обучение отвечать на простые вопросы при помощи карточек.

На этом этапе важно задавать вопрос до того, как ребёнок начнёт составлять предложение. Специалистами охватывается большое количество тем, в зависимости от возможностей и особенностей ребёнка.

7. Обучение делать комментарии при помощи карточек.

Основная задача – научить ребёнка осознанно и адекватно ситуации отвечать на вопросы в процессе общения. Специалисту важно обращать внимание не столько на требование чего-то, сколько на назывании самого явления. Сначала взрослый работает с визуальной поддержкой (при необходимости), но постепенно визуальная опора убирается.

В нашем учреждении работа с карточками PECS ведётся с 2021 – 2022 учебного года. За это время в работу с карточками были вовлечены 20 детей. Из них невербальных детей 9, т.е. примерно 50%. Возраст: от 2,5 лет до 7 лет.

Наиболее заметных результатов удалось достигнуть с детьми, с которыми занятия проводятся регулярно более 1,5 лет без значительных перерывов, и у кого не было физических нарушений, препятствующих возникновению речи. При этом группа для дошкольников с РАС в возрасте 2,5 лет в нашем ДОУ, начала функционировать только в 2023-2024 учебном году.

В 2021-2022 учебном году в обучение общению с помощью карточек PECS было введено всего 3 ребёнка.

В 2022 – 2023 учебном году обучалось всего 7 детей.

В 2023 – 2024 учебном году обучается всего 14 детей.

В 2024 – 2025 учебном году обучается всего 16 детей.

В силу индивидуальных особенностей каждый ребёнок осваивает эту систему в своём темпе и на своём уровне, но для всех в групповой комнате в определённом месте есть визуальная поддержка.

Использование визуальной поддержки.

Расписание «Сначала/потом», табличка «Жди», расписание занятий и активностей, визуальная поддержка при одевании/раздевании, визуальная поддержка при использовании туалета и визуальная поддержка при мытье рук.

Выпускники 2022-2023 учебного года учились использовать PECS 2 года, и были выпущены в школу с умением составлять предложения из 2-3 слов. Это дети с вербальной коммуникацией и система PECS способствовала значительному совершенствованию их речевого и познавательного развития.

Выпускники 2023-2024 года тоже дети с вербальной коммуникацией, но на разных уровнях развития в силу индивидуальных особенностей. Они распознают изображения на карточке и могут выбрать 1-3 для коммуникации.

Карточки PECS были введены в занятия не всем детям. Основная причина – отсутствие базовых навыков, указанных выше. Поэтому у таких детей, сначала формируется фундамент: зрительный контакт; слова «дай», «на» или жесты их обозначающие; умение повторять или имитировать действия.

С некоторыми детьми не получилось построить эффективную работу из-за неготовности родителей поддержать использование альтернативной коммуникации. Они придерживаются мнения, высказываемые специалистами из области психиатрии и неврологии, которые советуют отказаться от альтернативной коммуникации, мотивируя это тем, что «так ребенок не заговорит».

Плюсы использования PECS:

Речь появляется за более короткий промежуток времени, чем без ввода карточек.

Качество речи напрямую влияет на развитие мышления: речь ребенка, который учится говорить с использованием карточек, более развернута и это способствует формированию мышления.

Коррекция поведения: ввод карточек существенно снижает вероятность возникновения нежелательного поведения.

Понятно, что работа с освоением системы PECS трудоёмка, энергозатратна и длится годами, но это не повод отказаться от неё. Многими специалистами мирового уровня доказано на практическом опыте, что использование PECS ускоряет развитие ребёнка, даёт возможность детям и взрослым найти общий язык, и быть понятыми и услышанными не смотря ни на что.

Литература

1. Алексеева Е.И. Формирование навыков общения с использованием средств альтернативной коммуникации у детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития /Е.И. Алексеева, С.В. Андреева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2014. - № 3

2. Викиер, Б. Что такое «коммуникационная система обмена изображениями» или PECS? [Электронный ресурс] / Б. Викиер. – Режим доступа: <http://outfund.ru/chto-takoe-kommunikacionnaya-sistema-obmena-izobrazheniyami-ili-pecs/>.

3. Данилина Н.Ю. Использование карточек ПЕКС (PECS) в работе с детьми с аутистическим спектром [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://csro.net/danilina.html>.

4. Фрост Л. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек PECS/ Л. Фрост, Э. Бонди.–Москва: Теревинф, 2011. – 396 с.

Почему ребенок молчит? (причины, особенности нарушения, специфика работы педагога-психолога)

Карпухина Е.А.

МБДОУ «Детский сад №70», г. Тамбов, e-karpuhina@mail.ru

В настоящее время отмечается увеличение числа детей дошкольного возраста с нарушением формирования всех компонентов речевой системы.

Группа «безречевых детей» неоднородна. Дети, у которых отсутствует речь, имеют комплексное органическое нарушение, что значительно затрудняет проведение коррекционной работы.

При каждом из нарушений отмечаются разнообразные нарушения речи.

У детей с **нарушением слуха** вне специального обучения речь не формируется, мимико-жестовая речь активно используется, но вербально не сопровождается. У ребенка с нарушением слуха наблюдается расстройство всех функций речи (коммуникативной, обобщающей, регулирующей), дети отстают в общем уровне развития от своих сверстников. Поэтому обязательным направлением коррекционной работы является развитие адаптивных социальных качеств, коммуникативных навыков. Необходимо развивать эмоционально-волевые качества: умение доводить дело до конца, преодолевать трудности, сдерживать свои желания и эмоции, считаться с интересами других, это необходимо для успешного внутриколлективного общения, процесса обучения в целом.

Сущность **задержки развития речи (ЗРР)** заключается в отставании от возрастной нормы развития речи в раннем возрасте. В случаях ЗРР дети, при очевидно сохранной потребности в общении и хорошем интеллектуальном развитии, демонстрируют минимальный объем экспрессивного словаря, который остаётся практически неизменным на фоне речевых успехов их сверстников, и стойкие трудности в продуцировании новых слов [1]. Темп овладения речью у ребёнка с задержкой речевого развития отличается скачкообразностью и не сочетается с патологическими проявлениями – нарушениями структурно-функциональной стороны речи. Ребёнок может самостоятельно усвоить некоторые нормы родного языка, хорошо понимает обращенную речь, в речи отсутствуют смещения в понимании значений сходно звучащих слов. Есть программа речевого высказывания. Нарушения центральной нервной системы у ребёнка с ЗРР носят обратимый нейродинамический характер или не наблюдаются. Сформирована мотивационная деятельность, нет речевого негативизма. Такие дети нуждаются в своевременной квалифицированной помощи, что в значительной мере ускорит ход речевого и умственного развития. С такими детьми особенно важно установить телесный контакт, поднять их эмоциональное состояние. Работа начинается с установления контакта. Важно привлечь внимание ребенка свойствами предмета, обогатить его сенсорный опыт. Работа ведется по нескольким направлениям: - развитие понимания речи, простейших инструкций; - побуждение к речи через ситуации, которые эмоционально интересуют ребенка; - работа над пальчиковой и артикуляционной моторикой; - развитие сенсорной базы; - стимуляция развития зрительного и слухового восприятия и внимания, ощущений, интерес к совместной деятельности со взрослыми.

Общее недоразвитие речи рассматривается как системное нарушение речевой деятельности, сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, касающихся и звуковой, и смысловой сторон, при нормальном слухе и сохранном интеллекте (Левина Р.Е., Филичева Т.Б., Чиркина Г.В.).

Основная цель коррекционной работы с детьми с ОНР – способствовать полноценному и личностному развитию ребёнка.

Система коррекционной работы включает следующие направления: развитие средств языка, развитие языковых особенностей, развитие коммуникативной функции речи. Коррекционные задачи направлены на преодоление отрицательных характерных особенностей и воспитание положительных черт общего и речевого поведения: умения вступать в контакт по собственной инициативе, поддерживать диалог с собеседником, внимательно вслушиваться в звучащую речь. А также направлены на развитие психических процессов, связанных с произвольной деятельностью и оказывающих большое внимание на устранение речевых нарушений: направленность деятельности, сосредоточенность внимания и способность его к переключению и распределению, своевременное включение в деятельность, самостоятельность и ответственность за выполнение задания, умение довести начатое дело до конца в определенной последовательности и нужном темпе.

У детей с **задержкой психического развития** отмечается значительное снижение работоспособности вследствие возникающих у них явлений цереброастении, психомоторной расторможенности, аффективной возбудимости. Одной из главных задач в работе с детьми с ЗПР является формирование универсальных умений и способностей – ключевых компетенций: коммуникативной, социальной, когнитивной.

Коммуникативная компетентность, по определению Т.Б.Михеевой, - совокупность знаний, умений и навыков в области вербальных и невербальных средств для адекватного восприятия и отражения действительности в различных ситуациях общения.

Социальная компетентность – включает способы взаимодействия с окружающими людьми, сотрудничество в групповом общении, навыки работы в группе, способность брать на себя ответственность, регулировать конфликты.

Когнитивная компетентность – это совокупность компетенций ребенка в сфере познавательной деятельности. Сюда входят навыки применения полученных знаний для решения новых познавательных и практических задач, знания и умения самостоятельной постановки цели, организации планирования, анализа, рефлексии.[2]

При **аутизме (синдроме Каннера)** отсутствует реакция на обращенную речь, но процесс понимания не нарушен.

Основные направления психокоррекционной работы с аутичными детьми заключаются в следующем:

- ориентация аутичного ребенка во внешний мир;
- обучение более сложным формам поведения;
- развитие самосознания и личности. [5]

В работах В.В.Лебединского с соавторами рассмотрены основные задачи психологической коррекции детей с РДА: 1) преодоление негативизма при общении и установление контакта с аутичным ребенком; 2) смягчение характерного для аутичных детей сенсорного и эмоционального дискомфорта; 3) повышение психической активности ребенка в процессе общения со взрослыми и детьми; 4) преодоление трудностей организации целенаправленного поведения; 5) преодоление отрицательных форм поведения (агрессия, негативизм); 6) организация целенаправленного взаимодействия психолога с ребенком в процессе доступной ему игры или другой формы деятельности.

Характерным для детей с **нарушением интеллекта** является позднее развитие речи. Резкое отставание наблюдается уже в период доречевых вокализаций. По мнению В.Касселя М. Зеемана, у умственно отсталых детей с дебильностью первые слова появляются позднее 3 лет. Нарушения речи у умственно отсталых детей носят системный характер.

Организация работы по развитию и коррекции детей с умственной отсталостью, направлена на активизацию познавательной деятельности детей, формирование общеинтеллектуальных умений и навыков, физическое развитие и оздоровление, коррекцию самооценки, уровня самопознания, формирование эмоциональной устойчивости и саморегуляции, позволяет в определенной мере компенсировать отставание в развитии.

При **детском церебральном параличе** имеет место раннее органическое поражение двигательных и речедвигательных систем мозга. У детей с церебральным параличом отмечаются различные нарушения речи [4].

Психологическая реабилитация при ДЦП, по Э.С.Калижнюк, подразумевает проведение системы социальных мероприятий, направленных на восстановление (развитие, формирование) психических функций, процессов, свойств, способностей, позволяющих ребенку усваивать и выполнять различные социальные роли, адаптироваться в обществе, то есть направленных на восстановление (развитие) психических механизмов социальной интеграции.

Общим для детей, у которых нет речи является отсутствие мотивации к общению, неумение ориентироваться в ситуации, разлаженность поведения, повышенная истощаемость, недостаточность целенаправленной деятельности, периодические приступы плача, постоянное беспокойство. Все это мешает полноценному развитию речи и взаимодействию ребенка с окружающим миром [3]. Для оказания своевременной помощи необходимо полное обследование специалистов и комплексная коррекционная работа. Это поможет сформировать у ребенка азы общения и развить психические функции, провести профилактику вторичных нарушений, развить личность ребенка в целом.

Литература

1. Громова О. Е. Норма и задержка речевого развития у детей 2-3 лет: разработка анкеты для дифференцированной оценки речи в раннем возрасте // Дефектология. 2009. № 2. С. 66-77.

2. Гуськова М.А., Кожевникова И.В., Лифанова С.Ю., Можейко А.В., Рязанова О.В., Сердюкова О.В., Фирсова О.В. Формирование ключевых компетенций у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития: методическое пособие. Тамбов: ТОГОАУ ДПО «Институт повышения квалификации работников образования», 2014.

3. Кириллова Е.В. К вопросу о дифференциальной диагностике безречевых детей // Детская и подростковая реабилитация. 2007. № 1. С. 8-15.

4. Кириллова Е.В. Логопедическая работа с безречевыми детьми: Учебно-методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2011.

5. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. М.: Терфинг, 2000.

Взаимодействие педагога и родителей в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра

Киселева М.В., Сергеева Т.В.

МБДОУ детский сад № 2 «Аленушка», г. Тамбов,
tanya-sergeeva-85@list.ru, terekhova1988@bk.ru

Семья и дошкольное учреждение - два важных института развития и воспитания детей. Их воспитательные функции различны, но для всестороннего развития ребенка необходимо их взаимодействие. В дошкольном учреждении ребенок получает образование, приобретает умение взаимодействовать с другими детьми и взрослыми, организовывать собственную деятельность, особенно это относится к детям с ОВЗ, но, насколько эффективно ребенок будет овладевать этими навыками, зависит от отношения семьи к дошкольному учреждению. Развитие дошкольника без активного участия его родителей в образовательном процессе невозможно. Роль семьи в воспитании и развитии ребенка нельзя недооценивать.

Семьи, воспитывающие детей с расстройствами аутистического спектра, зачастую оказываются замкнутыми в своей проблеме, им не хватает необходимых знаний о способах взаимодействия с ребенком, методах обучения, коррекции поведения детей. Оказавшись в

трудной жизненной ситуации, родители переживают тяжелый стресс, появляются депрессии, гнев, резкость в обращении с детьми, отчаяние. Нередко разрушаются дружеские контакты, и семья оказывается в изоляции.

Важным условием оказания помощи ребенку с расстройством аутистического спектра является организация комплексного сопровождения всей семьи. Основные задачи такой работы – информационная и психологическая поддержка родителей и повышение их компетентности в вопросах обучения и воспитания детей.

Такая работа организуется в различных форматах: индивидуальное и групповое консультирование, детско-родительские группы.

Детско-родительская группа – особый формат групповой работы, участие в которой принимают дети вместе с родителями.

Занятия в такой группе, прежде всего, дают возможность родителям самим овладеть способами обучения ребенка новым навыкам. Это необходимо, во-первых, для того чтобы приобретенный навык использовался ребенком в повседневной жизни.

Во-вторых, умения, полученные родителями, позволяют им обучать своего ребенка другим навыкам, которые по разным причинам невозможно сформировать в ходе занятий. Кроме того, взрослые овладевают методами, направленными на устранение нежелательных форм поведения, которые они также могут использовать самостоятельно.

Помимо этого, занятия в детско-родительской группе помогают родителям научиться получать удовольствие от общения со своим ребенком, избавиться от чувства стыда за него, помочь расстаться с ролью беспомощного наблюдателя. Работа в группе позволяет родителям почувствовать, что они не одиноки в решении своих проблем, и несмотря на то, что в семье растет ребенок с тяжелыми нарушениями, от жизни можно получать удовольствие.

Групповое занятие с участием детей и родителей позволяет ставить задачи, которые невозможно решить при других формах работы. К таким задачам можно отнести:

обучение детей и родителей навыкам коммуникации и социального взаимодействия (при обучении общению необходимы разные партнеры для коммуникации и среда для общения);

преодоление социальной изоляции семей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра, создание условий для социализации семей (включение в работу всех ее членов, в том числе бабушек, дедушек, братьев и сестер). Кроме того, участник группового занятия получает внимание и поддержку от множества людей. Таким образом, расширяется спектр интересов как ребенка, так и родителя, а значит, усиливается сотрудничество и мотивация к дальнейшей работе.

В то же время проведение такого рода групповых занятий сопряжено с целым рядом трудностей, а именно:

специалисту необходимо научиться распределять внимание сразу между большим количеством участников – детей и родителей, наблюдать за их поведением и своевременно реагировать на поведение каждого из них. Следовательно, для ведения групповых занятий требуется специальная подготовка; более эффективно проведение группового занятия двумя специалистами;

трудно, а порой и невозможно, следовать плану, конспекту занятия, поскольку ситуация группового занятия имитирует естественную среду, следовательно, предполагает неопределенность, смену хода всего занятия (например, во время упражнения в кругу один ребенок вырывается и кричит; и в этот момент невозможно вести занятие так, как оно запланировано, и необходимо организовать поведение всех остальных, чтобы никому не доставить неудобств).

Любая программа помощи ребенку с нарушениями развития может принести пользу лишь тогда, когда она с самого начала основана на непосредственном общении родителей и

педагогов. Только таким образом можно ориентироваться на потребности и меняющиеся приоритеты ребёнка и всей семьи.

Гарантом взаимопонимания с родителями являются:
доброжелательное отношение к ребёнку и родителям,
установка специалиста на работу с родителями как с единомышленниками.

Прежде чем приступить к занятиям, необходимо определить цели обучения. Это чрезвычайно важный этап работы, который во многом определяет ее успех. Для того чтобы правильно сформулировать цели, необходимо, чтобы они соответствовали целому ряду критериев, а именно:

Цели работы согласовываются, обсуждаются и обговариваются с родителями до начала коррекционных занятий.

Нацеленность на результат.

Каждая цель формулируется в виде конечного результата, а не как процесс, в ходе которого она может быть достигнута.

Например: «Петя научится сам зашнуровывать ботинки» – это формулировка цели. А фраза «Будем учить Петю зашнуровывать ботинки» – это скорее описание того, как цель может быть достигнута.

Ясность и определенность.

Сформулированная цель должна отражать конечный результат как можно более конкретно.

Реалистичность, достижимость и адекватность. То есть ожидания ее достижения должны быть оправданы.

Некоторые родители на первых занятиях не способны воспринимать объяснения педагога. Приведем слова одной мамы: *«Не говорите мне все время, что надо делать с ребенком, а покажите мне, что делать, и помогите понять все самой»*. В подобных ситуациях сначала с ребенком работает педагог, а мама только фиксирует весь ход занятия.

Первоначально от родителей требуется лишь копировать действия специалиста и их последовательность, иногда перенимая его поведение, интонацию и т.д. Через какое-то время педагог просит показать, как делали дома то или иное упражнение, что получилось, и что не получилось, в последнем случае определяя (для себя) причину неудачи матери и изменяя характер или вид задания.

Организация работы с семьей – это длительный процесс и очень кропотливый труд, не имеющий готовых технологий и рецептов. Её успех определяется интуицией, инициативой, терпением педагога и его умением неуклонно следовать выбранной цели.

Литература

1. Манелис Н.Г., Волгина Н.Н., Никитина Ю.В., Панцырь С.Н., Феррои Л.М. Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. А.В. Хаустова. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017.

2. Региональная общественная организация помощи детям с расстройствами аутистического спектра «Контакт», АНО «Наш солнечный мир», Московская городская ассоциация родителей детей-инвалидов, коалиция помощи людям с РАС в России. Родителям об аутизме. Сборник статей. Москва, 2017.

3. Морозова С.С. АУТИЗМ: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах // пособие для учителя-дефектолога. М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2007.

Включение элементов экспериментальной деятельности в коррекционно-развивающую работу педагога-психолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Кирилюк М.А., Бетина Л.Н.

МБДОУ «Детский сад «Ивушка», г. Тамбов, Shilina.96@mail.ru

В современном мире окружающие нас условия, люди, предметы постоянно меняются, поэтому взрослым, а тем более детям приходится приспосабливаться к новым реалиям, прибегая к поисковой активности и исследовательскому поведению. Единого определения исследовательского поведения нет, но в целом его рассматривают, как поведение, направленное на поиск и приобретение новой информации; как одну из фундаментальных форм взаимодействия живых существ с реальным миром, направленную на его познание; как сущностную характеристику деятельности человека.

Целью взаимодействия педагога-психолога с педагогом дополнительного образования является стимулирование развития у детей познавательной активности, любознательности, развитие психических процессов воспитанников с ограниченными возможностями здоровья.

При включении элементов экспериментальной деятельности в коррекционно-развивающую работу педагога-психолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья ставятся следующие задачи:

-Учить детей целенаправленно искать ответы на вопросы, делать предположения и выводы;

- расширять представление детей об основных физических явлениях;
- развитие психических процессов;
- развитие связной речи;
- повышение уровня познавательного развития детей;
- развитие коммуникативных способностей.

Исследовательскую деятельность следует рассматривать, как вид интеллектуально-творческой деятельности, который рождается в результате работы механизмов поисковой активности и строится на базе исследовательского поведения. Исследовательская деятельность включает в себя мотивирующие факторы (поисковую активность) исследовательского поведения и механизм его осуществления. Параллельно происходит развитие всех психических процессов, а так же развитие речи. [1]

В нашем детском саду идет плотное взаимодействие педагога-психолога с педагогом дополнительного образования по экспериментальной деятельности.

Изученный теоретический материал подкрепляется наглядно в студии «Умный дом» педагогом дополнительного образования. Данные занятия плодотворно влияют на развитие, как нормотипичных, так и детей с ограниченными возможностями здоровья. У детей развиваются психические процессы, речь, а также исследовательское поведение. Само исследовательское поведение, осуществляется преимущественно усилиями правого полушария, но получаемая в итоге информация активизирует работу и левого полушария головного мозга, а соответственно происходит и межполушарное развитие мозга.

Детям тяжело представить, например, последовательность роста растений и разложить картинки в нужном порядке. Тогда на помощь приходит студия «Умный дом», где ребенок может пронаблюдать наглядно за ростом от семечка или луковицы, до готового растения. Ведется дневник наблюдений, где отмечается на каком уровне сейчас росток, позже мы на занятиях закрепляем изученный материал и пробуем повторить задание, которое до проведения исследовательской деятельности давалось сложнее. На занятиях, при работе с песком, снегом, мелкими предметами происходит и развитие мелкой моторики рук, которое благоприятно влияет на развитие речи. Так же дети учатся наглядно сравнивать и делать

выводы. Например, дети наблюдали, где (в помещении или на улице) быстрее растает снеговик.

У нас присутствуют и технические средства, которые разнообразят исследовательскую деятельность детей. При помощи цифровой лаборатории «Наураша в стране Наурандии» у ребенка есть возможность самостоятельно прикоснуться к науке: измерить температуру теплой и холодной воды, изучить свойства веществ и их агрегатные состояния, понаблюдать за электричеством, силой и т.д.

Позже, на своих занятиях, педагог-психолог может повторять с детьми изученные темы, проводить повторную рефлекссию, оценивать эффективность занятий, повторять некоторые опыты, ставя перед собой коррекционно-развивающие задачи.

Работая по этому направлению, мы видим, что данные занятия благоприятно влияют на развитие детей. Они проявляют больший интерес. Учатся рассуждать и отвечать на вопросы, развивают наблюдательность.

После занятия обязательно общаемся с детьми. Делимся впечатлениями, что больше всего понравилось, тем самым закрепляя материал.

Эти занятия расширяют кругозор ребенка, открывают простор для развития всех психических процессов и речи. Создаются условия для активного, самостоятельного исследования самых разных тем и проблем. Важно также учитывать, что работать в этом ключе дети могут не только индивидуально. Очень полезна и в плане творческого, и в плане психосоциального развития работа в парах или в тройках. Организация такой работы связана с дополнительными трудностями, но и открывает дополнительные возможности.

Результативность данного взаимодействия отслеживается стандартной диагностикой психических процессов воспитанников. Смотря на результаты мы видим, что дети стали с большим интересом заниматься, показывают динамику в освоении материала, овладевают связной речью, умением делать выводы, анализировать и самостоятельно действовать.

В качестве оборудования выступает цифровая лаборатория «Наураша в стране Наурандии», одноразовая посуда, пипетки, красители, природные материалы и т.д. а именно все, что пригодится для проведения той или иной экспериментальной деятельности.

Литература

1. Савенков А.И. Детское исследование, как метод обучения старших дошкольников. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2007.

Особенности представлений об окружающем мире у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Кирюшкина И.А.

МБДОУ «Детский сад №38 «Апельсин», г. Тамбов, irina.kiru@yandex.ru

В старшем дошкольном возрасте у ребенка начинает формироваться такой запас знаний, который позволяет ему ориентироваться в окружающем мире. Знакомство с явлениями окружающей действительности происходит в процессе наблюдения и побуждает ребенка задавать вопросы взрослым. Ребенок испытывает потребность в познании окружающего мира и приобретает опыт взаимодействия с миром природы и социальным миром в различных видах деятельности. Это и является фундаментом для его дальнейшего развития.

В отличие от нормально развивающихся детей, дети с задержкой психического развития (ЗПР) имеют ряд особенностей, которые изучали такие видные ученые, как Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Р.Е. Левина, Е.Ф. Козина, С.Г. Шевченко и многие другие. У детей с ЗПР такие психические процессы как восприятие, внимание, память, мышление, речь развиты недостаточно и, в связи с этим, «познание окружающей действительности

существенно затруднено, а представления об окружающем мире весьма фрагментарны и отрывочны» [2].

Анализируя общую характеристику познавательной деятельности дошкольника с ЗПР, можно выделить низкую работоспособность и отсутствие живого интереса к окружающей действительности. У такого ребенка недостаточная любознательность и пассивное восприятие информации. Игровая мотивация преобладает над познавательной, внимание удерживается недолго и познавательный интерес пропадает. «Также для таких детей характерна импульсивность деятельности. Они либо очень быстро выполняют задание, либо во время выполнения задания сильно задумываются и отвлекаются, что приводит к затягиванию времени выполнения задания» [1]. Таким детям необходимо постоянное стимулирование познавательной активности.

Детям с ЗПР свойственна пассивность и замедленность восприятия, нарушена её избирательность. В связи с этим у ребенка наблюдается бедный запас знаний об отдельных предметах, нарушено соотношение между названием предмета и его изображением. Этим объясняются проблемы при восприятии и понимании сюжетных картин. Нарушены пространственно-временные понятия. Так ребенок путает времена года, месяцы и дни недели, не осознают понятия «право – лево», «под – над» и тому подобное, не ориентируются в названиях частей тела.

Нарушение ориентировки в пространстве в дальнейшем негативно сказывается в формировании навыков письма и чтения. Возникают затруднения в сравнении предметов, трудно удержать в голове одновременно признаки двух предметов. Дошкольник с ЗПР испытывает трудности с установлением причинно-следственных связей, выявляя несущественные признаки или перенося признак части предмета на весь предмет в целом.

Дети так же испытывают большие трудности при выполнении задания из-за того, что внимание неустойчиво и объём его значительно снижен. Наступает быстрая утомляемость, сложность с переключением внимания и его распределением.

Память у дошкольника с ЗПР преобладает механическая. Её объём снижен, возникают трудности в воспроизведении последовательности событий, происходит быстрое забывание усвоенного материала, неточное его воспроизведение и сложности в установлении причинно-следственных связей.

Говоря об особенностях мыслительных операций ребенка дошкольного возраста с ЗПР, отмечаем недостаточную сформированность анализа и синтеза, недоразвитие операции обобщения, сложности в абстрагировании. Мышление преобладает наглядно-действенное, словесно – логическое мышление не развито.

В речи отмечается неточность словарного запаса, замедленный темп, нарушение экспрессивной и импрессивной, устной и письменной речи, бедность словарного запаса, наличие стереотипов и аграмматизмов. Уровень речевого развития позволяет высказываться только простыми предложениями.

Ознакомление с окружающим миром является для дошкольника с ЗПР той основой, которая обеспечивает получение систематических знаний, отражающих взаимосвязи и зависимости в той или иной области. Ознакомление с окружающим миром - это ознакомление с живой и неживой природой, явлениями социального мира и мира предметного. В дошкольном возрасте необходимо знакомить детей, в том числе и детей с ЗПР, с постоянно происходящими изменениями в природе: сменой времени суток и времен года, изменением состояния воды и тому подобное. Надо постоянно организовывать наблюдения за природой и обращать внимание на закономерности. Но для эффективности знакомства дошкольников с ЗПР с окружающим миром надо четко представлять особенности этих детей и их возможности.

Особенностями восприятия предметного мира старших дошкольников с ЗПР является замедленный темп восприятия, трудности в выделении существенных признаков предметов, неспособность к обобщению и абстрагированию. Ребенок испытывает сложности в

установлении причинно-следственных связей. Например, дошкольник с трудом узнает и различает обычные предметы быта и путает их схожие признаки. «Ребенок испытывает затруднения в определении формы предмета, размера и материала, из которого он сделан. Ребенок с задержкой психического развития затрудняется в правильном указании размера предметов и в сравнении величин двух предметов» [3]. При рассматривании игрушек фокусирует внимание на ярких частях, не замечая важных деталей, не может установить логической связи между предметом и его назначением.

Особенностями восприятия ребенком с ЗПР природного мира являются скудость и неточность представлений о природных явлениях, непонимание взаимосвязей в природе и, как следствие, причин и закономерностей природных явлений. Например, путает такие времена года как весна и осень, смена дня и ночи, не понимает цикла роста растений. При наблюдении за животными принимает во внимание только внешние признаки.

В восприятии социального мира ребенком дошкольного возраста с ЗПР прослеживается ограниченность социальных представлений, возникают трудности в понимании норм и правил поведения, понимании своего эмоционального состояния и состояния других людей. У него снижена способность к эмпатии и социальному взаимодействию, ребенок с ЗПР предпочитает общение со взрослыми, а не с ровесниками.

Литература

- 1.Бабаева Т.И., Гогоберидзе А.Г., Солнцева О.В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Детство». СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2019. 352с.
- 2.Егорова Т.В. Развитие памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. М.: Просвещение, 1973. 340с.
3. Лебединский В.В. Нарушение психического развития у детей. М.: Изд-во МГУ, 1985. 167с.

Совместная работа учителя-логопеда и педагога-психолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья в школе

Климова А. В., Протасова Н. В.

МАОУ «Цнинская СОШ №1», г. Тамбов, climova.alla2014@yandex.ru

В последние годы в общеобразовательной школе педагогам все чаще приходится работать с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья (ОВЗ). По заключению ПМПК детям с ОВЗ рекомендованы коррекционные занятия с педагогом - психологом и учителем – логопедом. У таких обучающихся помимо нарушения речи наблюдается снижение познавательной деятельности и входящих в ее структуру процессов: недостаточное внимание, ребенок быстро отвлекается и переключается на другое занятие, он плохо запоминает информацию, истощаемость психических процессов, связная речь затруднена. Таким образом, кроме коррекции и развития речи, необходимо развивать память, мышление, воображение и эмоциональную сферу. В связи с этим необходима выработка единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении коррекционно-логопедических задач. В частности, речь идет о совместной работе учителя-логопеда и педагога – психолога.

Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин указывали на тесную взаимосвязь речи и общих психологических проявлениях: познавательной, личностной, поведенческой сферы. Чем тяжелее речевое расстройство, тем сильнее страдают когнитивные и личностные характеристики детей. Специалисты преследуют в своей работе разные задачи, но способы их достижения часто оказываются идентичными.

Цель совместной деятельности учителя-логопеда и педагога психолога заключается во взаимодействии данных специалистов в процессе коррекционно-развивающей деятельности, стимулирующей речевое и личностное развитие ребенка.

Общие задачи совместной работы специалистов:

Изучение уровня речевого, познавательного, личностного развития детей, нуждающихся в логопедической поддержке и психологическом сопровождении, определение основных направлений и содержания работы с каждым из них.

Систематическое проведение необходимой профилактической и коррекционно-развивающей работы с обучающимися, в соответствии с рекомендациями ПМПК.

Создание среды психолого-педагогической поддержки детям с ОВЗ.

Формирование у педагогического коллектива готовности к осуществлению коррекционно-развивающей работы с детьми ОВЗ.

Оказание консультативной помощи педагогам и родителям (законным представителям) по вопросам обучения и воспитания детей с ОВЗ.

Основные направления совместной работы специалистов с обучающимися:

Диагностическое направление:

- логопедическая и психолого-педагогическая диагностика детей;
- заполнение индивидуальных карт развития детей;
- организация проведения ППк;
- ознакомление с результатами диагностики родителей и педагогов;
- составление коррекционных программ.

Коррекционно-развивающее направление:

- реализация коррекционно-развивающих программ;
- планирование содержания занятий.

Аналитическое направление.

Данный этап определяет взаимодействие специалистов в работе, позволяет изучить динамику развития ребенка, отследить эффективность коррекционно-развивающей работы, корригировать программы занятий в соответствии с достижениями обучающихся.

Консультативно-просветительское и профилактическое направление.

Обеспечивает оказание помощи педагогам и родителям (законным представителям) в вопросах воспитания и обучения ребенка, предполагает разработку рекомендаций в соответствии с возрастными и индивидуально-психологическими особенностями детей, состоянием их соматического и психологического здоровья, способствует повышению профессиональной компетенции педагогов (заседания школьного методического совета, выступления на педагогических советах), включению родителей (законных представителей) в решение коррекционно-воспитательных задач.

Учитель – логопед и педагог – психолог в совместной работе используют **формы работы:**

интегрированные занятия для детей;

интегрированные праздники и развлечения («Дружба крепнет с каждым днем», «Путешествие в страну Говорунов»);

«Неделя психологии»;

психогимнастика, ароматерапия, сказкотерапия, музыкотерапия;

совместное проведение родительских собраний (индивидуальное и групповое консультирование).

Представленный комплексный подход взаимодействия учителя-логопеда и педагога-психолога позволяет:

Учитывать не только, но и индивидуально-типологические особенности детей, а также их компенсаторные возможности.

Четко сформулировать объективное заключение.

Наметить индивидуальные и групповые программы коррекционной работы на долгосрочную перспективу.

Способность росту компетентности педагогов и родителей в области коррекционной педагогики.

Таким образом, с помощью совместной работы учителя-логопеда и педагога-психолога осуществляется своевременная и качественная помощь обучающимся в преодолении речевых нарушений, в успешном овладении программным материалом, формировании положительной мотивации к учебной деятельности, развитии у детей с речевой патологией уверенности в своих возможностях.

Литература:

1. Крыжановская Л.М. Психологическая коррекция в условиях инклюзивного образования: пособие для психологов и педагогов.- М.: Гуманитарный издательский центр Владос, 2014.

2. Елецкая О.В., Горбачевская Н.Ю. Организация логопедической работы в школе. – М.,2006.

Психолого-педагогическая помощь родителям, имеющих детей с комплексным нарушением слуха и интеллекта

Климова О.Н., Якушина Л.М.

МБДОУ «Детский сад №56 «Гусельки», г. Тамбов, klimova068rus@mail.ru

Появление ребенка в семье с множественными нарушениями в развитии всегда является трагедией для семьи. В большинстве своем это проявляется как сильнейший психологический стресс, родители оказываются в сложной ситуации: они испытывают боль, горе, чувство вины за то, что родился такой ребенок, нередко впадают в отчаяние. Угнетенность, раздражительность, замкнутость, чувство собственной неполноценности и вины становятся постоянными «спутниками» во многих таких семьях. На этом фоне происходит ухудшение внутрисемейных отношений, замыкание каждого члена на своих проблемах. Часто семьи распадаются, мама одна взваливает всю тяжесть воспитания больного ребенка на свои плечи.

Практически в каждой семье, где рождается ребенок с отклонениями в развитии, возникает множество вопросов в отношении организации жизнедеятельности и воспитания ребенка в семейных условиях. Одним из условий преодоления психологического стресса является включение родителей в активную деятельность, связанную с воспитанием малыша. Большинство из них постепенно обретают силы и подключаются к активному поиску реальных путей помощи своему ребенку. Задача специалиста - содействовать родителям в освоении науки воспитания и обучения. Родители должны осознать то, что они являются важными участниками всей системы коррекционно-педагогической помощи, прокладывающей путь к социализации детей, имеющих сложное нарушение развития.

В первые годы жизни ребенка с нарушением слуха и интеллекта врачи не всегда могут выделить сложную структуру дефекта. Часто задержка психического развития списывается на глухоту.

В процессе педагогической деятельности наблюдается, что, пережив рождение не слышащего ребенка, приняв этот диагноз, родители крайне редко могут принять интеллектуальный дефект. Даже когда ребенок демонстрирует поведение, отличающееся от поведения не слышащих сверстников, когда не справляется с элементарными заданиями, родители стараются не замечать этих особенностей. У них возникает недоверие к квалификации педагога. Правильное определение программы обучения с самого начала

помогает исключить негативное отношение родителей к дефектологам, психологам и предотвратить конфликтную ситуацию.

По отношению к воспитанию и обучению ребенка в процессе наблюдения и диагностики выделяются три основные группы родителей:

Активные родители. Они интересуются жизнью своего ребенка, постоянно общаются со специалистами, правильно понимают свои обязанности, стараются найти специальную литературу, обсуждают и решают со специалистами вопросы, связанные с обучением ребенка, выполняют рекомендации дефектологов, проявляют инициативу.

Пассивные родители. Они, несомненно, заботятся о своих детях, но при этом совершенно безынициативны. Требования специалиста выполняются только под контролем с его стороны. Перспективы развития ребенка этих родителей не волнует, успехи детей не впечатляют.

Безразличные родители. Это те родители, которые тяжело переживают непосредственное общение с детьми и, когда появляется возможность оставлять детей в интернате, они с радостью это делают [3].

Задача дефектолога, психолога в судьбе ребёнка с нарушением слуха и интеллекта - это, прежде всего работа с родителями. Что же значит работать с родителями? Необходимо помочь семье справиться с трудной задачей воспитания не слышащего ребенка, способствовать социальной адаптации семьи, мобилизовать её возможности. Педагог выступает посредником между ребёнком и взрослым, ребёнком и его окружением, а также в роли наставника при непосредственном общении с ребёнком или его окружением.

Работа с родителями проводится как в индивидуальных формах, так и в коллективных формах.

Для изучения семейной микросреды ребенка с нарушением слуха и интеллекта проводится анкетирование. Оно позволяет выявить общий план семьи, возраст родителей, образовательный уровень, характер взаимоотношений ребенка с родителями.

К индивидуальным формам относятся консультации, беседы с родителями, посещение родителями специальных занятий, подготовка индивидуальных заданий.

Педагог беседует с родителями о характере, интересах и склонностях ребенка, информирует родителей об успехах ребенка, дает советы и т.д.

Консультации помогают ближе узнать жизнь семьи и оказать помощь там, где она больше всего нужна, побуждают родителей присмотреться к своим детям, определить черты характера, наметить пути воспитания и взаимодействия взрослых с ребенком. В общении с родителями педагог должен проявлять максимум тактичности. Недопустимо стыдить родителей, намекать на невыполнение ими своего долга по отношению к сыну или дочери.

Переписка с родителями - письменная форма информирования родителей об успехах их детей, на бумаге или по электронной почте. Допускается извещение родителей о предстоящей совместной деятельности, советы и пожелания в воспитании детей. Главное условие переписки - доброжелательный тон, радость общения.

С целью активного включения родителей в учебный процесс проводятся совместные занятия с ребенком и родителем. Родители в ходе занятий знакомятся с требованиями к овладению знаниями, видят успехи и неудачи своего ребенка, ищут совместно пути выхода. Для детального разбора определенных этапов воспитания и обучения родителям демонстрируют фотографии и видеозаписи фрагментов занятий, праздников в детском саду.

К коллективным формам работы с родителями относятся:

Родительские практикумы, лектории. Это форма выработки у родителей педагогических умений по воспитанию детей, эффективному решению возникающих педагогических ситуаций. Тематикой на коллективных формах работы часто являются конкретные проблемы обучения и воспитания волнующие родителей.

Обмен опытом родителей по семейному воспитанию и обучению детей может быть проведен в форме «круглых столов», семинаров по обмену опытом, конференции для родителей.

Для повышения у родителей уровня компетентности в вопросах воспитания и обучения детей, формирования родительского общественного мнения, родительского коллектива проводятся родительские собрания. Хорошо, когда родители проявляют инициативу в решении какого-либо вопроса и берут на себя ответственность за его выполнение. Такая форма позволяет формировать уверенность в себе как родителей, так и детей.

Совместные досуговые мероприятия. Это могут быть развлечения, утренники, дни именинника, различные спортивные, творческие конкурсы, совместные проекты. Родители увидят своего ребенка в новой для него роли, получают эстетическое наслаждение; их ребенка увидят другие родители; сам ребенок получит возможность социального общения и сможет себя показать с лучшей стороны. Участники получают не только пользу, но и удовольствие от общения друг с другом. Подобные мероприятия способствуют сближению родителей между собой, налаживанию контакта между педагогами и родителями.

В процессе работы с родителями очень важно дать им как можно больше информации о специфике развития ребенка с нарушением слуха и интеллекта, о способах коррекции нарушений. Необходимо подвести родителей к осмыслению имеющегося у ребенка дефекта, что позволит правильно вести с ним работу в семье и в дальнейшем снимет многие вопросы. Родители должны знать все. Владея полной информацией, они быстрее адаптируются к существующему положению вещей, выберут правильный путь общения с ребенком, примут конструктивные решения.

Литература

1. Басилова Т.А. Воспитание в семье ребенка раннего возраста со сложными сенсорными и множественными нарушениями // Дефектология. 1996. №3.
2. Стребелева Е.А., Закрепина А.В. Современные формы помощи семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии // Дефектология. 2005. №1.
3. Хохлова А.Ю. Изучение особенностей детско-родительского взаимодействия в семьях глухих и слышащих родителей, воспитывающих глухих детей // Дефектология. 2007. №3.

Применение элементов арт-терапевтических техник в коррекционной работе с детьми с расстройствами аутистического спектра

Кожухова Т.С., Лескина Е.А.

МБДОУ «Детский сад «Изумрудный город», г. Тамбов, tatyanazamyatina1991@mail.ru,
leskina26@mail.ru

В последние годы проблемам, связанным с расстройствами аутистического спектра, уделяется большое внимание. Обучая таких детей, понимаешь, что они испытывают разнообразные проблемы: в речи, коммуникации, воображении. Для преодоления этих нарушений в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра мы активно используем изобразительную деятельность, которая начинается с первых занятий, выступая платформой для взаимодействия ребенка и педагогов.

Изобразительная деятельность связана с разными чувствами, которые способны переживать все люди, без исключения. Опыт изобразительной деятельности и изобразительная продукция аутичных детей имеет свои особенности: она помогает таким детям развивать коммуникативные навыки, а для детей с трудностями вербализации, эмоциональными нарушениями также позволяет найти адекватную форму для выражения возникающих эмоций, желаний. [1]

В группе компенсирующей направленности и кабинете учителя-дефектолога детского сада «Изумрудный город» ненавязчиво располагаем вертикальные прозрачные мольберты, доски, альбомы и другие материалы для рисования, которые могут использоваться детьми по желанию. Дети с расстройством аутистического спектра на подгрупповых занятиях или в самостоятельной деятельности вначале создают каракули, размазывают краски, то есть исследуют физические свойства материалов. Могут и выражать свои эмоции в виде разбрызгивания, ударов кистью. Ведь манипуляции детей с изобразительными материалами, даже не ведущие к созданию оформленных образов, являются основой для их коммуникации. Только через несколько месяцев после первого контакта с изобразительными материалами дети начинают понимать, что рисование является особым занятием. В дальнейшем, дети с особым удовольствием манипулируют и цветными мелками, и закрашивают воду, и смешивают краски, в результате этого происходит стимулирование и развитие познавательной и эмоциональной сфер.

Часто у детей с расстройством аутистического спектра не развита мотивационная сфера и крайне трудно бывает вообще привлечь ребенка к какой-либо продуктивной деятельности. [2] Поэтому мы изобразительную деятельность часто связываем со стереотипными интересами ребенка: если ребенок складывает из конструктора одинаковые башенки определенных цветов, привлекаем его к созданию изображений этих башен на мольберте. Активно участвуя в процессе, комментируя деятельность и организуя ребенка, мы можем привносить новые элементы, расширяя таким образом сложившийся стереотип у детей с расстройствами аутистического спектра.

В ходе реализации проекта совместно со старшим воспитателем «Мой мир в красках», который направлен на развитие не только мелкой моторики руки у детей, но и на ознакомление, расширение знаний об окружающем мире, снятии негативных проявлений в поведении, самовыражении себя через рисование. На первых подгрупповых занятиях мы учили детей рисовать в пределах листа, учили закрашивать, ориентируясь на контур изображения. То есть, в соответствующей работе с рисунком мы развиваем у детей навыки управления собственным поведением с учетом ситуации, развиваем и произвольный контроль деятельности. Затем, учитывая эмоциональное состояние детей, даем возможность выбора цвета материалов, который может успокаивать (холодные цвета) или, наоборот, активизировать (теплые цвета). В результате чего у каждого воспитанника появляется «своя неповторимая работа». В конце каждого занятия совместно с воспитателями и детьми устраиваем выставку работ, на которых рассматриваем результаты рисования. Постепенно дети начинают понимать, что их «каракули» могут быть похожими на что-то, могут что-то значить. Говорящие дети уже на данном этапе могут интерпретировать и объяснять, что же у них получилось, что свидетельствует о формировании полноценного ситуативно-делового общения.

Другой вариант использования изобразительной деятельности в психолого-педагогической работе возможен при активном участии педагогов в процессе рисования. Дополняя неоформленное изображение определенными деталями, вводя в рисунок образ самого ребенка, используя эмоционально насыщенный смысловой комментарий, помогаем создать понятное ребенку изображение, в той или иной степени отражающее его личный опыт, тем самым выводя его на уровень сюжетного рисунка и напрямую задавая ему зону ближайшего развития. Скажем, если ребенок нарисовал крупные цветные пятна, то мы, как педагоги, подключившись к его деятельности с активным эмоциональным комментарием, превращаем их в воздушные шары, пририсовывая к ним ниточки и дорисовывая самого ребенка, который держит их в руке.

В процессе совместного рисования могут решаться разнообразные коррекционные задачи. Во-первых, это развитие активности ребенка, возможности участия в совместной деятельности, формирование эмоционального и делового общения между аутичным ребенком и взрослым. Во-вторых, открываются новые возможности для ознакомления

аутичного ребенка с окружающим миром, развитие его представлений, расширение сферы интересов. В-третьих, это развитие невербальных и вербальных средств коммуникации, стимулирование активной речи.

В своей работе мы начали использовать методику Беневоольской Н.А., Беневоольской Л.А, направленную на коррекцию эмоциональной сферы. Основой этой методики является использование технологии работы акварелью «по мокрому» (т.е. по смоченному водой листу акварельной бумаги), позволяющей легко достигать живописного эффекта, устранять ошибки, погрешности формы (отжатой кистью) и создавать у ребенка ощущение успешно выполненной работы. Благодаря полученному позитивному результату, у ребенка формируется мотивация к дальнейшей работе.

В последнее время мы используем одну из популярных групповых методик - создание совместного «группового рисунка», в которое включается вся группа детей, дорисовывая на общем листе бумаги что-то по своему желанию и возможности.

Нельзя не сказать также об использовании рисуночных методов для коррекции страхов. Страхи у аутичных детей представлены по-разному: они могут выражаться как состояние недифференцированной тревоги, усиленные аутостимуляции, навязчивые страхи определенных предметов или ситуаций, с активным избеганием, или в виде стереотипных интересов со стремлением к пугающим объектам. [3] Рисуночные методики применяем, когда у ребенка присутствуют конкретные страхи, закрепленные за определенными объектами или ситуациями: сначала изображаем объект или ситуацию вызывающие страх, а затем применяем к ним различные способы нейтрализации пугающих качеств. Например, сажаем страшного зверя в клетку, начертив решетку поверх его изображения, и вешаем большой замок.

Таким образом, наш опыт работы по использованию изобразительной деятельности в коррекционной работе с детьми с расстройствами аутистического спектра показывает, что постепенное вовлечение ребенка в совместную изобразительную деятельность способствует снижению тревоги и делает ребенка более открытым для контакта, помогает обогащать свой опыт социального взаимодействия.

Литература

1. Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Психологическая помощь при ранних нарушениях эмоционального развития. М.: Полиграф сервис, 2001.
2. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. Изд. 3-е, стер. М.: Теревинф, 2005.
3. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. М.: Теревинф, 2004.

Особенности свойств внимания у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Кожухова Ю.С.

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», г. Тамбов
Научный руководитель: Андреева А.А., к. пс. н., доцент

Проблема развития внимания и её свойств у детей с задержкой психического развития в настоящее время всё ещё является одной из актуальных. Нарушение внимания и его свойств намного усложняет повседневную жизнь детей с ЗПР, особенно в учебной деятельности. Старший дошкольный возраст является подготовительным периодом подготовки обучения к школе, нарушение свойств внимания намного усложняет его.

Одну из важных составляющих в развитии познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР) играет внимание.

Определение понятия внимания подразумевает осознанную и сосредоточенную деятельность сознания на каком-либо предмете, объекте или явлении, которая подразумевает отвлечение от всего того, что к этой деятельности не имеет отношения в данный момент времени. Внимание подразделяется на произвольное, непроизвольное и послепроизвольное. У детей рассматриваемой нами возрастной категории с задержкой психического развития в основном преобладает вид непроизвольного внимания, который не вызывает какого-либо усилия сознания на возникающий раздражитель, появившийся в поле зрения ребёнка, в отличие от произвольного. При преобладании произвольного внимания в момент сосредоточенности сознания ребёнок прилагает усилия, чтобы сконцентрироваться на необходимом ему объекте в течение какого-то времени. Послепроизвольное внимание не требует волевых усилий от ребёнка, так как является сознательным выполнением какой-либо задачи, сопровождающейся продолжением полного погружения в выполняемую деятельность. Чтобы понять какой уровень внимания преобладает у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития нужно изучить его свойства: концентрация, устойчивость, объём, переключение, распределение.

Проблемами изучения свойств внимания занимались такие учёные как Н.Л. Блинова, Т.А. Власова, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, Л.И. Переслени, Г.Е. Сухарева и др. [2].

Объёмом внимания является то количество предметов или объектов, которые могут быть одновременно восприняты сознанием за относительно короткий период времени. У старших дошкольников с ЗПР объём внимания находится на недостаточном уровне, учитывая сложности в распознавании сложных объектов (букв, цифр, знаков и т.д.), что часто приводит к неправильному узнаванию.

От недостатка объёма внимания у старших дошкольников с ЗПР возникают трудности и в распределении, что указывает на невозможность предусматривать и оценивать последствия собственных действий при невозможности сосредоточиться сразу на нескольких объектах.

Также у старших дошкольников с ЗПР наблюдается заторможенность переключения внимания, что говорит о затруднении перехода от завершения одного действия к другому. Так ребёнку часто сложно заканчивать свою деятельность по команде воспитателя или какого-либо другого взрослого, что обусловлено трудностью осознания необходимости изменить способ или характер деятельности при волевом действии над собой.

Устойчивость внимания старших дошкольников с ЗПР в основном зависит от характера выполняемой деятельности – дети могут продуктивно выполнять какие-либо задания, если осознают значимость выполнения своей работы и имеют к ней достаточный интерес. Таким образом заинтересованность и осознание значимости своей деятельности способствует сохранению устойчивости внимания.

Характеризуя особенности свойств внимания данной категории детей с ЗПР мы наблюдаем неустойчивость внимания, в связи с отсутствием интереса к обучению, слабой способностью к выполнению волевых усилий над собой, утомляемостью и эмоциональными отклонениями на этом фоне.

Таким образом актуальность вопроса, связанная с особенностями развития свойств внимания детей старшего дошкольного возраста с ЗПР подтверждается и требует своевременной диагностической и развивающей работы с детьми данной категории.

Литература:

Григорян Э. Г. Психолого-педагогические особенности внимания детей дошкольного возраста. Москва: Сфера, 2020. 112 с.

1. Дошкольное образование детей с особыми образовательными потребностями: учебное пособие / Г. В. Бабина, Л. А. Головниц, А. В. Кроткова [и др.]. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2019. – 288 с.

2. Кропачева М. Н. Коррекция свойств внимания у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / М. Н. Кропачева, М. И. Звонарева // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2017. – № 2(34). – С. 165-170.

3. Лакомова Н. А. Особенности развития внимания у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / Н. А. Лакомова // Инновационные научные исследования. – 2022. – № 11 – 4(23). – С. 117-125.

4. Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: материалы XI Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием (г. Новосибирск, 7-9 декабря 2022 г.): в 4 частях / Министерство просвещения Российской Федерации, Новосибирский государственный педагогический университет, Институт детства; под редакцией З.В. Бродовской, Е.В. Толокнёвой. – Новосибирск: НГПУ, 2023. Ч. 4. – 2023.; ISBN 978-5-00104-931-9

5. Шугаева О.Г. Особенности внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития /О.Г. Шугаева // Актуальные исследования. – 2020. - №20(23). – С. 94-96.

Элементы сказкотерапии в коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Кожухова Ю.С.

МБДОУ «Детский сад № 68 «Светлячок» г. Тамбов yakojuhova@rambler.ru

У детей с серьёзными речевыми нарушениями наблюдается устойчивость дефекта произношения звука. Для получения положительного результата в образовательной деятельности с такими детьми необходимо многократное повторение речевых формул, слов, отдельных фраз.

Кроме того дети с отклонениями в речевом развитии, зачастую имеют и личностные отклонения, которые выражаются в повышенной агрессивности, замкнутости, негативизме.

Использование элементов сказкотерапии производит сильный оздоровительный эффект на детей с речевыми отклонениями. Погружение в сказочный мир позволяет ребёнку использовать речевой аппарат намного активнее.

Во время игры, ребёнок принимает на себя роль какого-либо героя, легче взаимодействует с окружающими его взрослыми и детьми.

Сказка помогает ребёнку глубже понять поведение и поступки людей. На собственном опыте ребёнок может ощутить что такое «плохо» и что такое «хорошо».

В обычном общении в семье ребёнок привыкает пользоваться лишь не большим объёмом слов, интонаций и выражений. В такой ситуации объём используемых слов и выражений быстро беднеет, делая интеллект и речь ребёнка маловыразительным и скучным.

Напротив, при использовании элементов сказкотерапии в образовательной деятельности ребёнок, подражая героям, часто пользуется яркими красивыми речевыми оборотами. Это даёт прекрасную возможность овладеть родной речью.

Педагог берёт в помощники сказку, потому что она богата живыми красивыми оборотами, меткими сравнениями.

Сказку можно подобрать под любую самую сложную ситуацию, в игровой манере мы можем ненавязчиво научить ребёнка нормам поведения, признанным в обществе, моральным заповедям.

В ходе игры дети с удовольствием запоминают небольшие стишки и рифмованные фразы и впоследствии, часто повторяют их, тем самым тренируя свой речевой аппарат.

В сказочных историях можно выделить следующие группы тем, которые они поднимают:

Трудности, связанные с общением (со сверстниками и родителями);

Чувство неполноценности. Практически все агрессивное поведение – результат ощущения собственной «малозначимости» и попытки таким образом доказать обратное;

Страхи и тревоги по самым различным поводам;

Проблемы, связанные со спецификой возраста. Дошкольник сталкивается с необходимостью обходиться без мамы, быть самостоятельным.

Работа со сказкой строится следующим образом:

1) чтение или рассказ самой сказки; ее обсуждение. Причем, в обсуждении ребенок должен быть уверен, что он может высказывать любое свое мнение, т.е. все, что он не говорит, не должно подвергаться осуждению;

2) рисунок наиболее значимого для ребенка отрывка;

3) драматизация, т.е. проигрывание сказки в ролях. Ребенок интуитивно выбирает для себя «исцеляющую» роль. И здесь надо отдавать роль сценариста самому ребенку, тогда проблемные моменты точно будут проиграны.

Сказка, пережитая на собственном опыте, оставляет неизгладимое впечатление в памяти ребенка, ощущение пережитого чуда и праздника.

Сказка, в которой добро сильнее зла, где старый становится молодым, больной – здоровым, дает малышу чувство внутренней защищенности.

Проживая сюжет сказки, ребенок учится преодолевать барьеры общения с другими детьми, находит адекватное телесное выражение эмоциям и чувствам.

Во время игры малыш сбрасывает страхи, которые таятся у него в подсознании, неуверенность в себе, агрессию.

После использования элементов сказкотерапии и комплекса других мер арт-терапии в образовательной деятельности и индивидуальной работе, ребенок становится заметно спокойней, уверенней в себе, полнее воспринимает мир вокруг себя, отлично формирует и выражает свои мысли.

Несомненно, такой ребенок будет отлично себя чувствовать в гостях, в детском саду и школе.

В результате использования элементов сказкотерапии, ребенок чувствует поддержку взрослых, которая ему так необходима.

Сказка дает прекрасные образцы речи, подражание которым позволяет ребенку успешно овладеть родным языком. Поэтому она незаменима в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста, в частности, с ограниченными возможностями здоровья. Можно взять сказку в помощники для овладения детьми лексики и грамматики, так как она образна и поэтична, в ней много олицетворений, метких определений, сравнений. Сказку можно подобрать к любой жизненной проблемной ситуации, что помогает научиться ребенку соблюдать нормы поведения, правила игры, нравственные заповеди. Поведение ребенка формируется не через прямые наставления, а через сказки, пословицы, поговорки. Народное творчество призвано развивать юмор и воображение. Не все дети могут адекватно относиться к шуткам, понимать образные выражения. Поэтому так нужны небылицы, которые есть в сказках. Сказка помогает формировать умение слушать и слышать, анализировать и различать звуки речи. Ведь только в сказках оживают предметы, различные явления природы и начинают издавать определенные звуки, которые дети могут придумывать сами в соответствии с особенностями характера героев (сердитые и добрые, громкие и тихие, длинные и короткие). Все это способствует непроизвольному развитию фонематического слуха. Использование элементов сказкотерапии способствует автоматизации и дифференциации звуков в связной речи детей дошкольников. У детей со сложными речевыми нарушениями наблюдается стойкость дефектов звукопроизношения. Для получения устойчивого результата в работе с такими детьми необходимы

многочисленные повторы слов, фраз на определенные группы звуков. Все это с успехом можно отрабатывать в процессе рассказывания и драматизации сказок, так как в них очень часто используются приговорки, заклички, песенки - повторы. Дети с удовольствием запоминают небольшие по объему стихотворные формы, которые могут повторяться в процессе рассказывания сказок несколько раз. Звучание этих приговорок помогают ребенку наладить эмоциональный контакт и форму речевого общения со взрослыми и со своими сверстниками.

Литература

1. Сказка как источник творчества детей: Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Науч. рук. Ю.А. Лебедев. - М, 2001.
2. Зинкевич - Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. - СПб., 2000.
3. Богат В., Ньюкалов В. Развивать творческое мышление //Дошкольное воспитание. - 1994. - № 1.
4. Эльконина Л.И. Роль сказки в психическом развитии дошкольников//Мир психологии. -1998. -№ 3.

Приёмы развития коммуникативных способностей у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Колмыкова О.Е., Козлова Л.В.

МБДОУ «Детский сад №45 «Буратино», г. Тамбов,
kolmykova.olga@bk.ru klw-76@yandex.ru

Известно, что дети усваивают родной язык, подражая разговорной речи окружающих. В своей практической работе с дошкольниками, имеющими фонетико-фонематическое недоразвитие речи, мы часто наблюдаем, что родители часто заняты и пускают процесс развития речи ребёнка, контроль за его правильным произношением на самотёк. И получается, что с речью ребёнка к моменту поступления в школу возникает множество проблем.

У детей, имеющих фонетико-фонематическое недоразвитие речи, часто наблюдаются такие трудности к моменту поступления в школу:

- односложная, состоящая лишь из простых предложений речь, неспособность грамматически правильно построить распространённое предложение;
- бедность речи, недостаточный словарный запас;
- употребление нелитературных слов и выражений;
- бедная диалогическая речь;
- неспособность построить монолог;
- отсутствие логического обоснования своих утверждений и выводов;
- нарушения звукопроизношения;
- отсутствие навыков культуры речи: неумение использовать интонации, регулировать громкость голоса и темп речи.

Разнообразить речевую практику дошкольников с фонетико-фонематическое недоразвитием речи помогут приёмы развития коммуникативных способностей. Эти приёмы являются игровыми, так как игра – основной вид деятельности дошкольников.

Игровое упражнение «Травинка». С помощью считалки выбирают наблюдателя; остальные дети – «травинки». Задача наблюдателя – выбрать самую лучшую «травинку» (ребёнка, который внимательно слушает, правильно и точно выполняет задания педагога). Наблюдатель не только выбирает лучшую «травинку», но и объясняет свой выбор. Ребёнок, которого выбрали, становится наблюдателем, и игра повторяется.

Игровое упражнение «Менялки». Проводится в кругу. Участники выбирают водящего. Он встаёт и выносит свой стул за круг – стульев становится на один меньше, чем играющих. Педагог называет признак, например, «Меняются местами те, у кого...(тёмные волосы, белые носочки, джинсовые шорты и т.д.)». Дети, имеющие названный признак, быстро встают и меняются местами. Водящий в это время старается занять освободившееся место. Игрок, оставшийся без стула, становится водящим.

Игровые упражнения «Травинка» и «Менялки» развивают умение слышать, понимать и подчиняться правилам. Приведём примеры игровых упражнений, развивающих умение детей, имеющих фонетико-фонематическое недоразвитие речи контролировать движения и работать по инструкции.

Игровое упражнение «Холодно – горячо, право - лево». Педагог прячет условный предмет, например, игрушку, затем с помощью команд типа «Шаг вправо, два шага вперёд, три влево» ведёт игрока к цели, помогая ему словами «тепло», «горячо», «холодно».

Игровое упражнение «Обыграй превращение». Также проводится в кругу. Ведущий передаёт предметы или игрушки, называя их условными именами. Дети действуют с этими предметами так, как если бы это были названные взрослым объекты. Например, по кругу передают мячик. Ведущий называет «яблоко» - дети «едят» его, «моют», «нюхают».

Игровое упражнение «Экскурсия в магазин». Педагог предлагает детям представить, что они находятся в большом магазине на экскурсии. Воспитатель называет отдел, например «Игрушки». Дети вспоминают, какие игрушки они знают или видели в магазине, и называют их, получая фишку. Дети последовательно «посещают» следующие отделы: «Одежда», «Посуда», «Мебель», «Электротовары» и т.д.

Таким образом, следует отметить, что все представленные игровые приёмы направлены на обогащение процессов коммуникации у дошкольников, имеющих фонетико-фонематическое недоразвитие речи, развивают умение сотрудничать.

Литература:

1. Гербова В.В. Развитие речи в детском саду. М.: Мозаика-Синтез, 2005.
2. Ельцова О.М., Горбачевская Н.Н., Терехова А.Н. Организация полноценной речевой деятельности в детском саду. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005.
3. Максимова А.А. Учим общаться детей 6-10 лет. М.: ТЦ «Сфера», 2005.
4. <http://elar.uspu.ru>
5. umnazia.ru

Развитие творческого потенциала ребенка с ограниченными возможностями здоровья посредством взаимодействия с песком

Коломникова М.А.

МБДОУ «Детский сад №67 «Улыбка», г. Тамбов, mar771987@mail.ru

В коррекционно-развивающей работе с обучающимися с ОВЗ дошкольного учреждения применяется современный и эффективный метод – песочная игротерапия. При использовании данного метода можно решить ряд возникающих проблем у детей (от 3-х лет).

Данная терапия включает в себя большое количество различных упражнений, направленных на общую релаксацию, снятие двигательных стереотипов и судорожных движений. Именно в игре каждый ребёнок имеет возможность выразить свои внутренние эмоциональные переживания, освободиться от страхов.

В практической деятельности педагога-психолога занятия по песочной терапии формируют следующие цели:

Создание естественной стимулирующей среды, в которой ребенок чувствует комфорт и защищенность, при этом проявляя творческую активность.

Развитие познавательных и психических процессов: восприятия, памяти, внимания, мышления, воображения, пространственных представлений.

Совершенствование навыков и умений практического общения, используя вербальные и невербальные средства.

Развитие фантазии, наглядно-образного мышления, словесно-логического мышления, творческого и критического мышления, побуждая детей к активным действиям и концентрации внимания, способствуя проявлению эмпатии.

Снижение психофизического напряжения.

Актуализация эмоций.

Показателями эффективности использования этих занятий с детьми дошкольного возраста, имеющими особые образовательные потребности являются:

проявление спонтанного творчества и развитие творческого потенциала в целом;

улучшение внимания;

перенесение полученных навыков в ежедневные ситуации;

совершенствование координации движений, мелкой моторики, ориентации в пространстве;

стимулирование интереса к занятиям;

развитие речи (дети начинают импровизировать, передавать интонации, темп речи воспитателей и педагогов, имитировать звуки, которые издают их персонажи);

совершенствование навыков положительной коммуникации;

формирование представлений об окружающей действительности, «проигрывание» разнообразных жизненных ситуаций, объяснение их смысла и способов поведения в них;

гармонизация психоэмоционального состояния.

Ведь игра с песком является одним из видов естественной, натуральной активности детей, что позволяет педагогам использовать ее в рамках коррекционных, развивающих и обучающих занятий.

Создавая песочные картины, сочиняя всевозможные различные истории, ребенку передаются жизненный опыт, правила окружающей действительности в наиболее безопасной для него форме. Контакт ребенка с песком гармонизирует психоэмоциональное состояние, стимулирует нервные окончания кончиков пальцев, а также улучшает самочувствие.

Для организации игровой деятельности с песком необходим набор из множества миниатюрных предметов и игрушек, в совокупности символизирующих мир. Педагог-психолог обычно в процессе создания песочных картин использует следующую классификацию предметов: наземные животные (домашние, дикие, доисторические); обитатели водного мира (разнообразные рыбы, млекопитающие); жилища с мебелью (дома, мебель, замки, другие постройки); посуда; деревья и другие растения (цветы, трава, кустарники, зелень и пр.); объекты небесного пространства (солнце, луна, звезды, облака); транспортные средства (наземный, водный, воздушный транспорт); объекты среды обитания человека (заборы, изгороди, мосты); естественные природные предметы (кристаллы, камни, раковины, куски дерева, металла, семена, перья и пр.); фантастические предметы и персонажи мультфильмов, фэнтези, фигурки-оборотни.

Процесс проведения занятия проходит в несколько этапов:

- Подготовка.

- Ритуал входа. Установка на внимательное слушание. На этом этапе можно использовать «волшебные слова», дыхательные упражнения, присказки.

- Знакомство со сказочными героями. Выбор игрушек для вхождения в игровое пространство.

- Появление конфликта и трудностей. Разрешение конфликта и помощь героям сказки.

- Выполнение заданий и специальных упражнений.
- Подведение итогов.
- Ритуал выхода.

По завершении работы в песочнице, дети разбирают свои постройки, расставляют игрушки, разравнивают песок.

Таким образом, проведение коррекционно-развивающих занятий с использованием песочной терапии благоприятно влияют на развитие ребенка в целом. Каждый ребенок получает опыт самостоятельного разрешения трудностей, творческого изменения ситуаций, формируется спонтанная творческая активность, что обеспечивает в дальнейшем эффективную адаптацию в социуме.

Литература

1. Большебратская Э.Э. Песочная терапия. - Петропавловск, 2010. – 74с.
2. Сапожникова О.Б., Гарнова Е.В. Песочная терапия в развитии дошкольников. М., 2017. – 172с.

Квазиомонимы как эффективное средство в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда

Кондратьева Л.В., Махова Н.В.

МБДОУ «Детский сад №53 «Елочка», Тамбов, ludmila.1983.01.02@yandex.ru

Квазиомонимы – наглядное средство фонологического анализа для профилактики акустической дисграфии.

Дисграфия «начинается» не в школе, а значительно раньше: у детей дошкольного возраста. Именно в этом возрасте возможно выявление предпосылок дисграфии, а она неизбежно проявится у детей с началом их школьного обучения в случае непринятия соответствующих профилактических мер. Поэтому профилактика нарушений письма должна осуществляться во время образовательной деятельности в дошкольном учреждении, особенно у детей с речевой патологией.

В последнее время отмечается увеличение числа детей с акустической формой дисграфии. Акустическая дисграфия в своей основе имеет чаще всего нарушение слуховой дифференциации звуков в речи. При этой форме дисграфии нет нарушений произношения тех звуков речи, которые неправильно обозначаются на письме, а суть артикуляторно-акустической формы состоит в том, что ребенок, имеющий нарушения звукопроизношения, опираясь на свое неправильное произношение фиксирует его на письме, иными словами, пишет так как произносит.

Нарушение фонематического слуха ведет к нарушениям фонематического восприятия, отсюда – страдают фонемы близкие по акустическим признакам и в результате ведут к нарушениям письма. На письме чаще всего смешиваются буквы обозначающие:

звонкие – глухие – свистящие - шипящие - ротовые соноры;

аффрикаты и компоненты входящие в их состав;

также проявляется в неправильном обозначении мягкости и твердости согласных на письме.

Данная тема актуальна и для учителей-логопедов дошкольных учреждений при коррекции дефектов звукопроизношения, а также дефектов оглушения-озвончения. Профилактикой дисграфии занимаются все учителя-логопеды. Для получения наилучшего результата в работе используются различные занимательные материалы. Это игры и упражнения по развитию слухового внимания на материале не речевых звуков, а также на развитие памяти, формирование основ слуховой дифференциации; развитие чувства ритма, то есть формирование ритмико-интонационной стороны речи.

Основной целью коррекционной работы по предупреждению акустической дисграфии является развитие фонематического слуха и восприятия, различение звуков, причем в речевой материал включаются слова со смешиваемыми звуками. Особое внимание уделяется различению звуков в словах – квазиомонимах.

О квазиомонимах, часто именуемых сейчас «минимальными парами», как о специальном методе фонемного анализа говорят дескриптивисты Г. Глисон, Л.В.Щерба, Л.Р. Зиндер. Дескриптивизм – направление лингвистики. Основоположником дескриптивизма считается Л. Блумфилд. (трансформационная грамматика.) Центральные разделы дескриптивной лингвистики – фонология и морфология. Таким образом, характеризуя развитие взглядов на роль минимальных пар, дескриптивисты рассматривают квазиомонимы как наиболее наглядное или наиболее убедительное средство фонологического анализа.

Игры со словами–квазиомонимами используем для решения следующих задач:

- формирование у детей навыка дифференциации (различения) фонем, имеющих акустико-артикуляционное сходство;
- развитие фонематического слуха и восприятия;
- количественное и качественное обогащение словаря;
- закрепление различных способов словоизменения и словообразования; - тренировка зрительной памяти;
- практическое усвоение правописания слов-квазиомонимов;
- развитие связной речи; - освоение коммуникативных умений и навыков.

Задания для формирования навыка слуховой дифференциации фонем с использованием слов-квазиомонимов:

- прослушать слова, сходные по звуковому составу и найти соответствующие картинки;

- выявить сходство и различия слов-квазиомонимов;

• объяснить значение слов-квазиомонимов, составить предложения с этими словами. С помощью слов-квазиомонимов можно дифференцировать (различать) наиболее часто смешиваемые в речи пары звуков по признакам:

— звонкие – глухие («б»-«п»: бас-пас, бочка-почка, забор-запор, блошка-плошка и «бь»-«пь»: белена-пелена, бить-пить, отбить-отпить;

— «в»-«ф»: ваза-фаза, вата-фата; сова-софа и «вь»-«фь»: вены-фены, ветры-фетры, винт-финт; «г»-«к»: галька-калька, голос-колос, гонка-конка, гора-кора, губыкубы, гол-кол, гости-кости и «гь»-«кь»: гонги-гонки, деньги-деньки; «д»-«т»: дачка-тачка, док-ток, том-дом, тоска-доска, точка-дочка, затор-задор и «дь»-«ть»: делец-телец, день-тень, прудик-прутик; «з»-«с»: зайка-сайка, коза-коса, роза-роса, злой-слой; «ж»-«ш»: жар-шар, жаль-шаль, жить-шить, ужи-уши);

— твёрдые – мягкие («л»-«ль»: был-быль, мел-мель, пыл-пыль, угол-уголь, мол-моль, цел-цель; «р»-«рь»: рад-ряд; «с»-«сь»: вес-весь, навес-навесь и т.п.);

ротовые – носовые («б»-«м»: бак-мак; «д»-«н»: дочка-ночка),

губно-губные – губно-зубные («б»-«в»: бинт-винт);

свистящие – шипящие («с»-«ш»: крыса-крыша, каска-кашка, миска-мишка, скалашка; «з»-«ж»: коза-кожа, лоза-ложка);

вбранты – смычно-проходные ротовые («р»-«л»: рак-лак, рама-лама, рампалампа, рожки-ложки, роза-лоза, коробок-колобок, укор-укол, вор-вол, буркабулка).

Большое внимание в работе со словами - квазиомонимами уделяется развитию связной речи (умению составлять предложения с этими словами, пересказывать, составлять рассказы-описания по картинке или серии сюжетных картинок), закреплению представлений об окружающем мире и развитию грамматической стороны речи. Наиболее эффективно развитие этих процессов протекает при использовании игровых методов.

Таким образом, использование квазиомонимов в коррекционной работе с детьми даёт положительные результаты по профилактике акустической дисграфии.

Литература

1. Волкова Т.А. Квазиомонимы. Увлекательная техника автоматизации звуков [л] - [л'], [р] - [р'] у детей дошкольного возраста. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2024
2. Корнев А.Н. нарушение чтения и письма у детей: учеб. метод. пособие Санкт-Петербург, 2007.

Роль наглядного моделирования в коррекции нарушений внимания детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

Кондрашина Е.А.

«Репетиторский класс Елена К», г. Тамбов, kondraschina.lena1981@mail.ru

Проблеме внимания в психологии и педагогике посвящено значительное число исследований в связи с ее важностью и сложностью. Внимание – важное и необходимое условие эффективности всех видов деятельности человека, поэтому проблема изучения внимания у детей старшего дошкольного возраста с проблемами в развитии так актуальна. Несмотря на отсутствие во внимании собственного особенного содержания в ходе его проявления в других процессах, оно специфически связывает деятельность и образ. В связи с изменением внимания изменяется ясность и отчетливость содержания познавательной деятельности ребенка.

Внимание представляет собой одно из важнейших условий, которое обеспечивает успешное усвоение ребенком с проблемами в развитии доступного для него объема знаний, умений и установления контакта со взрослым. «Если внимание отсутствует или нарушено, то ребенок не может действовать по образцу, ни выполнять словесную инструкцию. В произвольном внимании детей дошкольного возраста, имеющих проблемы в развитии, видится одно из главных условий, позволяющих организовать успешный учебно-воспитательный процесс» [2, с. 39].

Дети с задержкой психического развития - весьма сложная и требующая пристального внимания педагогов категория дошкольников с нарушением нормального темпа познавательного развития и формирования эмоционально-волевой сферы.

Ребенок с задержкой психического развития не может сосредоточиться на том, что изучает, так как у него преобладает частая отвлекаемость, невнимательность, неспособность распределения внимания, которая сказывается при разных видах деятельности. Поэтому обучение для ребенка с задержкой психического развития не вызывает интереса. Для развития положительной мотивации к обучению необходимо «создавать благоприятную обстановку на занятиях, устанавливать особый психологический контакт, стимулируя сотрудничество педагога-дефектолога и ребенка» [2, с. 38]. Подача нового материала должна соответствовать возможностям ребенка, включать индивидуальный подход. Методы, средства и приемы обучения должны активизировать внимание дошкольников с задержкой психического развития, снижать переутомление, инертность психических функций.

Одним из методов развития внимания, а также коррекции нарушений произвольного внимания является применение в дошкольной логопедической практике наглядного моделирования.

Наглядное моделирование представляет собой метод обучения, который в своей основе имеет наглядно-практический аспект. «Модель представляет собой обобщенный образ существенных свойств моделируемого объекта (план комнаты, географическая карта, глобус и т.д.)» [4, с. 7]. Метод моделирования, разработанный Л. А. Венгером, Н. А. Ветлугиной, Н. Н. Поддьяковым, Д. Б. Элькониным, заключается в том, что «мышление ребенка развивают с

помощью специальных схем, моделей, которые в наглядной и доступной для него форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта» [3, с. 23].

Под наглядным моделированием понимают процесс создания моделей и их использование при формировании знаний о свойствах, структуре, отношениях, связях объектов. В своем исследовании В.В. Никандров отмечает, что «особенность моделирования как метода обучения в том, что оно выделяет, делает наглядным скрытые от непосредственного восприятия свойства связи, отношения объектов, которые являются существенными для понимания фактов, явлений при формировании знаний, приближающихся по содержанию и понятиям» [4, с. 69].

В основе метода моделирования лежит принцип замещения: реальный предмет ребенок замещает другим предметом, его изображением, каким-либо условным знаком.

В дошкольном обучении применяются разные виды моделей. Прежде всего, предметные, в которых воспроизводятся конструктивные особенности, пропорции, взаимосвязь частей каких-либо объектов. Это могут быть «технические игрушки, в которых отражен принцип устройства механизма; модели построек. В настоящее время появилось много литературы, пособий для детей, где представлены модели, которые, например, знакомят с органами чувств (устройство глаза, уха), с внутренним строением организма (связь зрения, слуха с мозгом, а мозга – с движениями). Обучение с использованием таких моделей подводит детей к осознанию своих возможностей, приучает быть внимательными к своему физическому и психическому здоровью» [3, с. 76].

Для проведения коррекционных занятий на основе наглядного моделирования необходимо соблюдение таких требований педагогического и гигиенического плана, как обеспечение наглядности воспринимаемого материала, через который видны ребенку с задержкой психического развития скрытые взаимосвязи предметов и явлений, их осознание и понимание. Также все материалы используемые на занятиях должны быть безопасны для здоровья дошкольника, постоянно чиститься и обрабатываться. Конструкции моделей должны содержать в себе простоту, надежность и динамичность.

Практическая составляющая значимости применения метода наглядного моделирования при коррекции нарушений внимания у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития состоит в том, что дети дошкольного возраста способны к легкому и быстрому восприятию поступающей информации, тогда как для детей с задержкой психического развития из-за быстрой утомляемости получение новых знаний вызывает трудность, интерес быстро угасает. Использование метода моделирования позволяет решить эту проблему. Проводя символическую и графическую аналогию в процессе обучения, усвоение нового материала, его запоминание происходит гораздо быстрее. Ребенок с задержкой психического развития учится выделять главное и систематизировать получаемые им знания.

Таким образом, наглядное моделирование – это воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним. Метод наглядного моделирования помогает ребенку зрительно представить абстрактные понятия (звук, слово, предложение, текст), научиться работать с ними. Это особенно важно для дошкольников, поскольку мыслительные задачи у них решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального. Наглядное моделирование позволяет активировать внимание детей с задержкой психического развития на занятии с первой минуты, и поддерживать его на протяжении всего занятия.

Литература:

1. Блинова Л. И. Диагностика и коррекция образования детей с задержкой психического развития [Текст]: учеб. пособие / Л. Н. Блинова. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2019.
2. Борисова Н. А. Исследование процессов замещения у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью [Текст] / Н. А. Борисова // Дефектология. 2021. № 1. С. 38-44.

3. Использование моделей в образовательном процессе дошкольных учреждений [Текст]: Учебно-методическое пособие для студентов, педагогов дошкольных учреждений / Ж. Ю. Генко, Е. В. Гончарова, Н. Г. Капустина, Р. И. Капустина [и др.]. – Шадринск: Издательство ПО «Исеть», 2020.

4. Никандров В. В. Метод моделирования в психологии [Текст]: учеб, пособие / В.В. Никандров. – СПб.: Издательство «Речь», 2020.

Воспитание любовью. Современные методы социализации детей с ограниченными возможностями здоровья

Кононенко Н.А.

МБДОУ «Детский сад «Дюймовочка», г. Тамбов, natasemenchuk@bk.ru

Проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья актуальна во все времена. В первой половине XX века громко заговорила об этой проблеме итальянский педагог и врач Мария Монтессори. Она же разработала целую педагогическую систему, суть которой заключалась в стремлении раскрыть потенциальные возможности ребёнка, а не просто «пичкать» ребёнка знаниями, которые с трудом, а то и вовсе не поддаются детскому восприятию. Этот подход актуален и в настоящее время.

Я сама его люблю и использую в своей практике, особенно в летний период времени, когда в детском саду формируются разновозрастные группы и количество детей в группах увеличивается.

Работая с детьми, которые ограничены в своём восприятии окружающего мира, понимаешь, что метод тем и хорош, что ребёнку предоставляется полная свобода и самостоятельность в выборе деятельности. Нам, педагогам, остаётся только наблюдать, направлять и конечно оказывать помощь при выборе детьми того или иного рода занятия. Для такого взаимодействия с воспитанником педагогу нужна огромная любовь как к ребёнку, так и к своей профессии. Без любви и терпения невозможно добиться положительных результатов. А ещё непременно нужна крепкая взаимосвязь с родителями воспитанника.

Быть не таким, как все, непросто, если речь идёт о физических и психических недостатках ребёнка. Причём проблемы маленького человечка касаются в данной ситуации не только его самого, но и его родителей. Ведь когда у маленькой, но всё же «вселенной» имеется такой хрупкий и болезненный центр, очень непросто для вращающихся вокруг него объектов соблюдать установленные для их мира нормы, чтобы и не поранить, и защитить, и оберегая вырастить достойным и независимым от обстоятельств человеком. И тут важно помнить, что только правильно построенные взаимоотношения семьи и детского учреждения, в котором ребёнок обучается, дадут непременно правильные результаты воспитания и обучения несмотря на его особенности и ограниченные возможности. Куда важнее то, каким ребёнок станет, когда вырастет.

Инвалидность, проблемы со здоровьем – это серьёзное испытание, которое выпадает на долю детей и их родителей. Но опускать руки, падать духом нельзя! Все мы рождаемся с разными возможностями. Иногда ограничения накладываются самой природой. Но это не значит, что шансов быть счастливыми у детей с ограниченными возможностями меньше. Безусловно, всегда есть выход!

Мы, педагоги, способны решать задачи по социализации детей с ОВЗ, и инноваций в этом направлении много. Я сама использую в своей работе их несколько, но в сегодняшней статье я делаю акцент на одном из них – это взаимодействие педагога с родителями, в основе которого – любовь родителей к своему ребёнку, правильная любовь – это не прятать проблему а видеть и решать её и конечно любовь педагога к делу всей своей жизни – к своей

профессии, а значит и любовь к детям. В этом и есть залог моего успеха в решении проблемы социализации детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе развития общества – это совместная творческая и досуговая деятельность детей и родителей. Инновационная технология «Родители и педагоги общаются – дети развиваются», что может быть лучше для успешной социализации детей с ОВЗ.

Культурно-досуговая среда вовлекает детей в интересную для них деятельность. Если спросить у детей, что любят делать они больше всего, ответ прост – конечно, играть! А что может быть интереснее и увлекательнее, чем играть со своими родителями, братьями и сёстрами! А для «особого ребенка» это сравнимо с терапией «лечение радостью».

Всем участникам представляется возможность реализовать свой творческий потенциал, проявить фантазию на совместных мероприятиях: «В гостях у сказки», «Лучше день с папой», «Цвет настроения – осень!», «Замки из песка», «Семейный хоровод», «Мама, папа, я – кулинарная семья!», «Счастливое и интересное лето!» и др. Реабилитационный потенциал этих мероприятий – радость, ощущение тепла, внимания и счастья. Они способны поднять настроение, улучшить самочувствие, получить радость от совместного творческого процесса. А, самое главное, глаза родителей, наполненные верой в успешную социальную адаптацию своего особого ребенка.

Все мероприятия и встречи с родителями и детьми, конечно, требуют душевных сил, времени, труда. Но ведь и мы счастливы тогда, когда счастливы наши воспитанники, когда их глаза наполнены радостью и любовью.

В. А. Сухомлинский сказал: «Дети – это счастье, созданное нашим трудом».

Литература

1. Монтессори М. Помоги мне сделать это самому, 2007.
2. Некрасова О.А. Подготовка педагогических кадров дошкольного образования к работе с «особыми» детьми в рамках реализации инклюзивного образования//Научная дискуссия: инновации в современном мире. 2016. № 2-2.
3. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям, 1973.

Коррекция эмоциональных комплексов через нетрадиционное рисование у детей старшего дошкольного возраста

Копылова И.В., Цыганкова А.С.

МБДОУ «Детский сад №38 «Апельсин», г. Тамбов, inna-kopylova60@mail.ru
79156640302@yandex.ru

Эмоциональное развитие дошкольников – важнейшая составляющая их общего развития. Оно определяет успешность общения со сверстниками, адекватность реакций на жизненные события и успешность дальнейшего обучения в школе. В настоящее время увеличилось число детей, которые имеют нарушения нервно-психического здоровья. Одним из методов коррекции является рисование.

В процессе рисования ребёнок снимает накопившееся напряжение, выплескивает негативные эмоции, открывает широкий простор для детской фантазии, развивает воображение, приобретает новые знания об окружающем мире, снимаются детские глубинные страхи. [1]

В своей работе с детьми мы используем арттерапию, основанной на влиянии искусства на эмоциональную и личностно-смысловые сферы человека.

Работа с нетрадиционными техниками рисования стимулирует положительную мотивацию к творческой деятельности, вызывает радостное настроение у детей, снижает неуверенность перед работой с красками, уменьшает страх не справиться с рисованием и получения неодобрения окружающими полученного результата, существенно повышает

самооценку ребенка. У детей сохраняется высокая работоспособность на протяжении всего занятия. Использование различных техник изображения позволяют учесть индивидуальные особенности детей, заниматься индивидуально или группами.

Рисование жатой бумагой, ластиком, листьями и на листьях, предметами, на стекле, прозрачном мольберте, солью, рисование под музыку! Всё это похоже на волшебство! У всех всё получается! Ребёнок не боится чего-то не так сделать.

Рисование на кленовых листьях.

На прогулках с детьми собирали красивые кленовые листья, делали из них розы, короны. Любовались их плавным полётом. Было жалко, что такая красота пропадает. Решили сделать букет и украсить группу. Уже в группе решили сделать на них рисунки и украсить группу, раздевалку к Покровской ярмарке. Для этого подготовили листья: очистили от песка, положили под гнёт. А чтобы краска ровно легла, мы листья покрыли клеем ПВА и готово, можно приступать к творчеству. Кто-то рисовал солнышко, птичку, ёжика, а кто-то снеговичка! Попробовали даже домик с ёлочкой. Получилось у всех!

Ещё со средней группы освоили технику ***рисования солью***. Ребята говорят, что получаются драгоценные камушки! Готовимся делать подарки в этой технике Деду Морозу на его день рождения. Много раз дети подходят к подоконнику и любуются своими работами, аккуратно пробуют их пальчиками. Ну разве это не фантастика? Просто чудо какое-то! И никто не боится рисовать! И даже не надо уговаривать, чтобы ребёнок объяснил, что и как он делал – он сам рвётся рассказать!

Рисование жатой бумагой и на жатой бумаге – получается, как мозаика. Необычно. Красиво.

Чуть сложнее – ***рисование простым карандашом и ластиком***. Пока работаем над этой техникой.

Родители поддерживают нас – расспрашивают своих детей, как это он так нарисовал? Логопед и психолог удивляются – научите нас, мы тоже хотим так! А дети и рады - говорят, рассказывают, делятся «опытом»!

Занятие по патриотическому воспитанию «Негосударственные символы России»

Цель: Развитие патриотических чувств у детей 6-7 лет

Задачи:

1. Образовательная:

- закрепить знания детей государственных и негосударственных символов России;
- учить детей приёмам нетрадиционного рисования на примере выполнения работы на кленовых листьях.

2. Развивающая:

- способствовать развитию патриотических чувств у детей посредством использования речевого творчества (синквейн), природного материала, развития эмоционально - чувственной сферы ребёнка.

3. Воспитательная:

- воспитывать уважение к символам родной страны;
- продолжить воспитывать бережное отношение к родной природе.

Материалы:

ИКТ - интерактивный тренажёр «Символы России» с технологическим приёмом «раскраска», алгоритмическая таблица «Синквейн», кленовые листья, гуашь, кисточки.

Предварительная работа:

беседы с детьми о нашей стране, о значении слова Родина, рассматривание герба, флага, слушание гимна, чтение стихов, пословиц, подбор иллюстраций.

Ход занятия:

I. Беседа о России, государственных символах.

II. Беседа о негосударственных символах России. Интерактивный тренажёр «Символы России» с технологическим приёмом «раскраска» - при правильном выборе предмета картинка «Ромашки в вазе» раскрашивается.

Беседа о ромашке – негосударственном символе России.
А сейчас мы и сами сочиним стихотворение про ромашку!

Синквейн «Ромашка»

Ромашка!

Белая, нежная! (2-3 слова)

Радует, лечит, веселит! (3-4 слова)

Похожа на маленькое солнышко! (предложение)

Символ России!

III. Рисование на кленовом листе. Показ воспитателем приёмов рисования.

Дети выполняют рисунок.

Воспитатель контролирует приёмы работы, оказывает помощь детям, испытывающим затруднения.



IV. Выставка работ.

Давайте беречь природную красоту и не рвать цветы, пусть будет нарядна наша Земля!

Литература

1. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2001. – 220 с.

Использование интерактивных игр в работе по формированию мыслительных операций у старших дошкольников с задержкой психического развития

Копылова М.А.

МБДОУ «Детский сад №68 «Яблонька» г. Тамбов, marina-kopylova-2000@mail.ru

Согласно многочисленным исследованиям, время дошкольного детства играет особенно важную роль в психическом развитии человека. Современное общество всё больше наполняется детьми, имеющими особые образовательные потребности. Самую многочисленную категорию среди них составляют дети с заключением в виде задержанного темпа психического развития.

Вышеуказанную категорию детей тщательно изучали в своих работах Г.Е. Сухарева, Т.В. Егорова, Т.А. Власова, В.И. Лубовский и другие. У дошкольников с задержкой психического развития А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, У.Е. Кузнецова, Н.Г. Морозова и Е.А. Стребелева отмечают особую несформированность мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация), которые являются составляющей логического мышления [1].

Логическое мышление имеет очень большое значение для детей дошкольного возраста. Оно даёт возможность ребёнку осознавать и понимать происходящее вокруг него, видеть связи предметов и явлений окружающего мира, делать верные умозаключения. Логическое мышление способствует познанию мира благодаря основным мыслительным операциям. У дошкольников с замедленным темпом психического развития операции логического мышления значительно отстают от нормы [2].

Сложно оспорить тот факт, что традиционные занятия не всегда предстают интересными для детей с задержкой психического развития в силу их индивидуальных особенностей. Классические методы просты, но малоэффективны в своём большинстве.

Именно поэтому важно искать различные методы и способы, которые бы помогли повысить заинтересованность детей названной выше категории в занятиях и упростили бы процесс усвоения ими новых знаний, необходимых для дальнейшего обучения в начальной школе.

Одним из таких инновационных средств являются интерактивные игры, которые представляют собой продукт мультимедиа [3], способный заинтересовать ребёнка с задержкой психического развития и повысить эффективность коррекционного процесса.

Наше экспериментальное исследование было посвящено формированию мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР посредством включения в коррекционную работу интерактивных игр. Для осуществления цели исследования нами был разработан комплекс интерактивных игр, который включает в себя по 5 игр разного уровня сложности (низкий, ниже среднего, средний, выше среднего, высокий) на каждый мыслительный процесс (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация). В общей сложности в комплексе представлено 25 разработанных нами интерактивных игр. Все они отвечают тематике блока «Ознакомление с окружающим миром».

Занятия с детьми с ЗПР проводились в индивидуальном порядке. На первоначальных этапах работы старшим дошкольникам с задержанным темпом психического развития предлагались игры низкого уровня сложности в соответствии с тематическим планированием. Как только ребёнок без ошибок и помощи педагога выполнял представленное задание, осуществлялся переход на следующий уровень сложности. Интерактивные игры являлись отдельной частью коррекционного занятия. На работу с интерактивным оборудованием отводилось время, указанное СанПиНом в соответствии с возрастом ребёнка (не более 10 минут, не чаще трёх раз в неделю). После окончания работы с интерактивным оборудованием с ребёнком обязательно проводилась гимнастика для глаз.

По итогу проведённой работы было проведено повторное обследование детей экспериментальной группы, после которого мы получили следующие обобщённые данные о сформированности мыслительных операций:

Низкий уровень имели 3 детей.

Уровень ниже среднего имели 2 детей.

Средний уровень показали 4 детей.

Уровень выше среднего был отмечен у 1 ребёнка.

Высокого уровня сформированности мыслительных операций ни у кого отмечено не было.

Процентное соотношение старших дошкольников с выявленными уровнями сформированности изучаемого процесса после внедрения интерактивных игр в коррекционную работу представлены на диаграмме (рисунок 1)

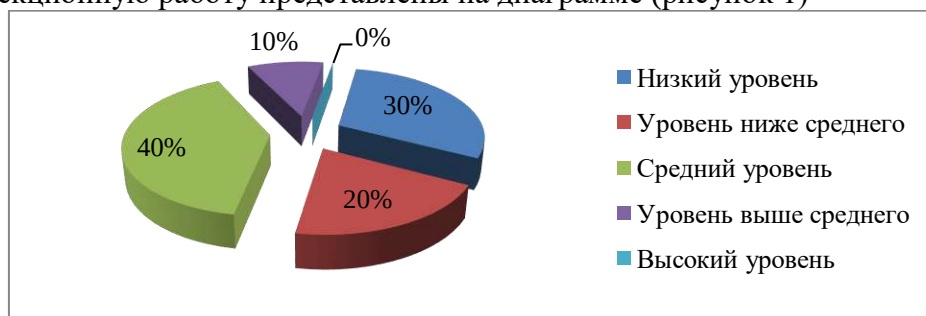


Рисунок 1. Условное распределение детей экспериментальной группы в соответствии с выявленными уровнями развития логического мышления (результат контрольного этапа эксперимента)

Таким образом, мы можем отметить использование интерактивных игр в формировании мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития эффективным. Так как данный метод способствует повышению

мотивационного компонента и заинтересованности в выполнении заданий у детей, а также упрощает процесс усвоения ими новых знаний, умений и навыков.

Литература

1. Выготский Л.С. Лекции по психологии. Мышление и речь. М.: Издательство Юрайт, 2019. 432 с.
2. Выготский Л.С. Основы дефектологии. СПб.: Лань, 2003.
3. Куриленко Н. М. Интерактивные игры в развитии познавательной активности дошкольников // Вестник научных конференций. 2022. №3-2. С. 66-68.

Использование многофункционального дидактического пособия «Маска» в коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Корнеева И.В., Позднякова О.В., Щербакова О.Е.

МБДОУ «Детский сад «Жемчужинка», г. Тамбов, dov86@mail.ru

Дидактическое пособие «Маска» - это многофункциональное пособие, с помощью которого дети в игровой форме научатся ориентироваться в пространстве, различать и определять эмоции, чувства и эмоциональные состояния других людей. Кроме того, пособие способствует развитию мелкой моторики кисти, внимания, наблюдательности, памяти, речи.

Применение игровых заданий способствует облегчению понимания, вызывает заинтересованность детей, позволяет стимулировать ребенка, создавать благоприятный эмоциональный фон, что улучшает эффективность работы.

Дидактическое пособие «Маска» ориентировано на детей 3-6 лет и может использоваться в работе с детьми с ОВЗ как индивидуально, так и в малой подгруппе.

Дидактическое пособие «Маска» представляет собой картонную коробку из-под обуви. В верхней части коробки располагается овал лица, сделанный из фетра, а в нижней – прорези для рук. К пособию прилагаются части лица, вырезанные из фетра, которые крепятся к овалу при помощи многоразовой липучки.

Примерный алгоритм работы с дидактическим пособием «Маска»

1. Выбор темы занятия и формы его проведения.
2. Подбор игр к пособию в зависимости от темы.
3. Подбор оборудования к играм.
4. Ритуал приветствия «Настройся на работу».
5. Использование пособия в ходе игр (сложность заданий может варьироваться по ходу выполнения).

6. Похвала ребенка (детей).

7. Подведение итогов, прощание.

Игры и упражнения с пособием «Маска» на формирование пространственных отношений

Предложенные игры помогут детям выучить названия частей лица, запомнить их правильное расположение, научиться определять правую и левую стороны.

Игра «Мое лицо»

Цель: формирование представлений о схеме лица.

Оборудование: пособие «Маска», зеркало.

Описание игры: Педагог раскладывает перед ребенком части лица из фетра. Ребенок рассматривает свое лицо в зеркале, называет часть лица и ищет его модель из фетра, прикрепляя ее к макету.

Игра «Выше-ниже»

Цель: формирование знаний о месте расположения частей лица, умение ориентироваться на собственном теле.

Оборудование: пособие «Маска», зеркало.

Описание игры: Ребенок рассматривает себя в зеркало. Педагог просит показать, где у ребенка нос. После этого ребенок берет модель носа и крепит его к пособию. Затем ребенку предлагается выложить части лица, которые находятся выше носа, а затем ниже носа. Ребенок выполняет задание, проговаривая, где по отношению друг к другу располагаются все части лица.

Игра «Нелепица»

Цель: закрепление знаний о расположении частей лица.

Оборудование: пособие «Маска».

Описание игры: Ребенку предлагается макет с неправильно прикрепленными на него частями лица. Необходимо исправить ошибки.

Игра «Маска»

Цель: закрепление знаний о расположении частей лица.

Оборудование: пособие «Маска».

Описание игры: Ребенок примеряет на себя «маску», просовывая руки в отверстия, берет макет части лица и проговаривает, где она располагается, прикрепляя его. После пособие переворачивается и ребенок отвечает на вопросы: «Тебе нравится, как получилось?», «Что бы ты переделал?»

Игры и упражнения на развитие эмоциональной сферы

Предложенные игры помогают осознанию и последующей вербализации детьми различных эмоциональных состояний (радости, грусти, злости, страха, удивления, спокойствие).

Игра «Забавные человечки»

Цель: формирование умения определять эмоцию.

Оборудование: пособие «Маска», схематические изображения эмоциональных состояний,

Описание игры: Педагог предлагает ребенку карточку с контурным изображением лица. Совместно со взрослым уточняется, как понять эмоцию человека, чем она может быть вызвана. Затем ребенку предлагается собрать эту эмоцию на макете «Маска».

Игра «Пойми меня»

Цель: формирование умения узнавать эмоцию.

Оборудование: пособие «Маска», фотографии людей с изображением эмоциональных состояний.

Описание игры: Педагог (в подгрупповом занятии ребенок) вытягивает одну из фотографий с изображением эмоции. После рассмотрения своей мимикой пытается изобразить эту эмоцию. Другой ребенок должен выложить ее на макете «Маска», озвучить, после чего показывается фото эмоции, которую изображал взрослый (ребенок).

Игра «Угадай эмоцию»

Цель: развитие умения понимать эмоциональное состояние, используя выразительные средства.

Оборудование: пособие «Маска»; стихи, характеризующие эмоциональные состояния.

Описание игры: Педагог зачитывает отрывок стихотворения. Ребенок определяет настроение, про которое говорится в стихотворении и собирает его на макете.

Игра «Загадки»

Цель: развитие умения понимать эмоциональное состояние, используя выразительные средства.

Оборудование: пособие «Маска»; загадки, характеризующие эмоциональные состояния.

Описание игры: Педагог читает загадки. Ребенок собирает ответ – эмоцию на макете.

Игра «Подбери лицо»

Цель: формирование умения определять эмоциональное состояние персонажа по ситуации.

Оборудование: пособие «Маска», карточки с изображением ситуаций, где художник «забыл» нарисовать детям лицо.

Описание игры: Педагог показывает ребенку сюжетную картинку с не прорисованной у персонажа эмоцией. Задача ребенка выложить на макете к каждой ситуации эмоцию, опираясь на контекст.

Игра «Театр настроений»

Цель: формирование умения находить в своем опыте различные эмоциональные переживания.

Оборудование: пособие «Маска».

Описание игры: Педагог (в подгрупповом занятии ребенок) выкладывает на макете эмоцию. Ребенок рассказывает, что это за эмоция и называет ситуацию, когда он ее испытывал.

Таким образом, систематическое использование дидактического пособия «Маска» позволяет закрепить у детей с ОВЗ умение хорошо ориентироваться в пространственном расположении предметов по отношению к себе, друг другу; лучше понимать свое эмоциональное состояние и окружающих людей.

Литература:

1. Дошкольное образование. Путеводитель для педагога./Под ред. А.Г.Гогоберидзе, Е.И.Изотовой. – М.: Просвещение, 2024.
2. Иванова Е.В., Мищенко Г.В. И. Коррекция и развитие эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья. – М.: Национальный книжный центр, 2016.
3. Филатова И.А. Развитие пространственных представлений у дошкольников с нарушением речи. - Москва: Национальный книжный центр, 2001.

Технологии инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации ФОО ДОО

Коротина Ю. В., Баскакова Н.М.

МБДОУ «Детский сад №12 «Звездный», г. Тамбов, korotina_yv@mail.ru

Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является одним из приоритетных направлений современной образовательной политики в России. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) предусматривает создание специальных условий для получения образования детьми с ОВЗ с учетом их психофизических особенностей.

Внедрение инклюзивных технологий в дошкольных образовательных организациях (ДОО) позволяет обеспечить полноценную социализацию детей с ОВЗ, способствует формированию у них навыков общения и взаимодействия со сверстниками. Технологии инклюзивного образования в ДОО направлены на создание безбарьерной среды, устранение препятствий для совместного обучения детей с ОВЗ и нормально развивающихся сверстников.

К основным технологиям инклюзивного образования в ДОО следует отнести:

1. Технология дифференцированного обучения. Технология дифференцированного обучения в дошкольной образовательной организации (ДОО) с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) предполагает создание специальных условий для успешного развития и обучения каждого ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями и возможностями. К основным аспектам использования данной технологии следует отнести:

диагностику и обнаружение особых образовательных потребностей, подразумевающих проведение комплексной диагностики развития ребенка с ОВЗ специалистами (педагогом-

психологом, учителем-дефектологом, учителем-логопедом и др.) для определения его сильных сторон, трудностей и особых образовательных потребностей;

разработку индивидуальных образовательных маршрутов на базе диагностических данных для каждого ребенка с ОВЗ, включающих в себя цели, задачи, содержание, формы, методы и средства обучения, а также систему мониторинга и коррекции;

дифференциацию содержания, методов и форм обучения за счет использования разноуровневых методов и форм, наглядных и практических методов, технических средств обучения и др.;

формирование специальной образовательной среды (специальное оборудование, дидактические материалы, игровые и развивающие пособия, визуальные опоры и др.);

командное взаимодействие специалистов;

вовлечение родителей для успешной реализации технологии дифференцированного обучения.

Таким образом, технология дифференцированного обучения в ДОО позволяет создать оптимальные условия для развития детей с ОВЗ в соответствии с их образовательными потребностями и возможностями, способствуя их успешной социализации и инклюзии в образовательную среду.

2. Технология проектной деятельности позиционируется как продуктивный и результативный метод обучения и развития детей с ОВЗ в дошкольных учреждениях. Следует отметить, что данный подход позволяет сформировать развивающую и инклюзивную среду, которая обеспечивает детей с ОВЗ надлежащими условиями.

Сущность технологии проектного обучения заключается в том, что в ее основе лежит идея обучения детей через активное участие в практической работе над проектом.

М.В. Воронченко акцентирует внимание на том, что дети с ОВЗ, вовлеченные в проектную деятельность, получают возможность изучать новые темы и приобретать знания в процессе исследования, экспериментов и творческих заданий. Это значительно влияет на развитие их познавательных, социальных и коммуникативных навыков. Также автор отмечает, что в процессе реализации проекта педагоги адаптируют задания и методы работы с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка с ОВЗ: применение вспомогательных средств, иллюстративных материалов, специального оборудования и прочих ресурсов для облегчения доступа к обучению и активного участия всех детей [3].

Таким образом, проектная деятельность позволяет качественно развивать навыки сотрудничества и командной работы, так как дети учатся работать в группах, распределять обязанности внутри своего коллектива и достигать общих целей. В совокупности, это помогает им адаптироваться к социальной среде и подготовиться к дальнейшему обучению и взрослой жизни. Соответственно, можно определить проектную деятельность как *инновационный и эффективный подход, который позволяет реализовать принципы инклюзивного образования и обеспечить равные возможности для всех детей.*

3. Технология игровой деятельности. Игра является основным видом деятельности детей дошкольного возраста и оказывает положительное влияние на физическое, эмоционально и интеллектуальное развитие ребенка. В частности, это приобретает особую актуальность для детей с ОВЗ, для которых игровая деятельность становится не только способом обучения, но и средством адаптации и интеграции в общество. При организации игровой деятельности с детьми с ОВЗ важно учитывать их индивидуальные особенности и потребности. Это требует создания адаптированной игровой среды, подбора специальных игровых материалов и методик, а также разработки индивидуальных программ. Например, для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата могут быть полезны игры, развивающие мелкую моторику и координацию движений. Для детей с нарушениями слуха - игры, развивающие зрительное восприятие и коммуникативные навыки. Одним из эффективных методов является использование инклюзивных игр, которые включают всех детей в совместную деятельность, независимо от их возможностей. Такие игры помогают

детям с ОВЗ чувствовать себя частью коллектива, учат взаимодействовать со сверстниками, развивают социальные навыки и уверенность в себе. Важно также привлекать к участию в игровых занятиях родителей и специалистов, таких как психологи и логопеды, для обеспечения комплексного подхода к развитию ребенка.

На основании всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что применение игровой деятельности в ДОО с детьми с ОВЗ способствует созданию благоприятных условий для их всестороннего развития, помогает преодолевать барьеры и открывает новые возможности для обучения и общения [2].

4. Технология сотрудничества. Данная технология подразумевает коллективную деятельность педагогов, специалистов, родителей и самих детей для достижения общих целей обучения, воспитания и развития ребенка с ОВЗ. Как отмечает Е.Г. Речицкая, одной из доминирующих технологий является междисциплинарное взаимодействие специалистов разного профиля – воспитателей, логопедов, дефектологов, психологов, которые разрабатывают индивидуальный образовательный маршрут для каждого ребенка с ОВЗ, определяя его потребности, сильные стороны и зоны ближайшего развития [5].

Системная организация консилиумов позволяют скоординировать усилия и обеспечить комплексное сопровождение ребенка. Важным аспектом является вовлечение родителей в процесс сотрудничества. Семьи получают консультации специалистов, рекомендации по развитию ребенка дома, возможность участвовать в совместных мероприятиях. Такое партнерство повышает эффективность коррекционной работы. Для реализации инклюзивной практики педагоги применяют технологии разноуровневого обучения, позволяющие индивидуализировать образовательный процесс с учетом особых потребностей детей.

На основании всего вышесказанного можно сделать вывод, что технологии сотрудничества в ДОО обеспечивают комплексный и личностно-ориентированный подход к воспитанию и обучению детей с ОВЗ, создавая инклюзивную среду для их полноценного развития и социальной адаптации.

Эффективная реализация технологий инклюзивного образования в ДОО требует тесного взаимодействия всех участников образовательного процесса: педагогов, специалистов, родителей и самих детей. Необходимо создавать благоприятные условия для развития каждого ребенка, уважать его индивидуальные особенности и потребности.

Литература:

1. Бутузова, К. С. Инклюзивное образование в ДОО в соответствии с ФОП / К. С. Бутузова, Н. В. Мельникова, И. П. Семибратова // Интеллектуальный потенциал общества как драйвер инновационного развития науки : сборник статей Международной научно-практической конференции, Таганрог, 10 сентября 2023 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2023. – С. 82-85.

2. Ванина, Л. П. Создание и включение игрового интерактивного комплекса в коррекционно-развивающую среду для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольной образовательной организации / Л. П. Ванина, Т. В. Малькова // Наука и социум : Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. В 2-х частях, Новосибирск, 01 июня 2018 года / Ответственный редактор Е.Л. Сорокина. Том Часть 1. – Новосибирск: Частное учреждение дополнительного профессионального образования Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы, 2018. – С. 19-23.

3. Воронченко, М. В. Роль проектной деятельности в социализации детей с ОВЗ / М. В. Воронченко, В. В. Константинова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2024. – № 2(72). – С. 13-15.

4. Мельникова, Ю. С. Организация воспитательного процесса и сопровождения ребенка с ОВЗ в ДОО / Ю. С. Мельникова // Современная психология и педагогика: проблемы и решения : сборник статей по материалам LXX международной научно-практической

конференции, Новосибирск, 17 мая 2023 года. Том 5 (67). – Новосибирск: Общество с ограниченной ответственностью «Сибирская академическая книга», 2023. – С. 5-13.

5. Речицкая, Е. Г. Учебное сотрудничество в инклюзивном обучении как эффективное условие социальной адаптации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / Е. Г. Речицкая, С. А. Зуробьян, А. Ж. Зуробьян // Педагогика и психология образования. – 2022. – № 1. – С. 103-113.

Активизация речи у детей с тяжелыми нарушениями речи с помощью игровых технологий

Корчагина И.В., Мишустина Е. А., Сысоева С.О.

МБДОУ «Детский сад «Родничок», г. Тамбов, 19irina.68@mail.ru,
lena.mischustina2015@yandex.ru

МБДОУ «Детский сад 38 « Апельсин » г. Тамбов, sofichernay@gmail.com

У детей с тяжелыми нарушениями речи отклонения проявляются при восприятии, произношении, понимании и формировании речевых конструкций. Как итог такие нарушения затрудняют коммуникацию и обучение, что может приводить к неуверенности, вспыльчивости, сложностям во взаимодействии ребенка с окружающими людьми. Однако ранняя коррекция речевых навыков и стимулирование заинтересованности детей в процессе обучения значительно повышают вероятность успешной социализации. Для этого в современной коррекционной педагогике активно используют игровые технологии.

Игровая деятельность выполняет несколько функций, которые способствуют развитию речи у детей с ТНР:

1. **Мотивационная функция:** Игры делают занятия интересными для детей, уменьшая тревожность и создавая условия для добровольного участия в речевой активности.
2. **Коррекционная функция:** Логопедические игры позволяют целенаправленно работать над звуковым и фонематическим восприятием, правильным произношением и формированием лексико-грамматических структур.
3. **Образовательная функция:** Игры помогают детям осваивать новые понятия и обогащать словарный запас, что особенно важно для детей с задержкой речевого развития.
4. **Социальная функция:** В процессе игры дети учатся взаимодействовать друг с другом, следовать правилам и работать в команде.

Игровые методы делают процесс обучения более увлекательным. В частности, сюжетно-ролевые игры, игры с правилами и мультимедийные игры помогают детям с ТНР вовлекаться в процесс, активнее использовать речевые навыки и развивать коммуникативные способности. Следует учитывать сильные стороны ребенка и чередовать игры задействующие зрение, слух, осязание и движение, чтобы ребенок лучше усваивал новую информацию. Любое игровое действие, которое ранее было недоступно ребенку, следует поощрять[1].

На практике логопед может использовать следующие виды игр для работы с детьми с ТНР:

1. **Сюжетно-ролевые игры:** Например, игра «Магазин» помогает ребенку взаимодействовать в знакомой бытовой ситуации, используя речевые конструкции, необходимые для вопросов, ответов и взаимодействия. Это расширяет словарный запас, улучшает навыки речевой инициативы и способствует более активному включению в диалог.
2. **Игры с правилами:** Например, игра «Что изменилось?» направлена на тренировку памяти и внимания, а также развитие связной речи. Ребенок учится запоминать и описывать предметы, а затем формулировать ответы на вопросы.

3. **Мультимедийные и цифровые игры:** Образовательные приложения позволяют детям тренировать произношение, используя голосовую обратную связь. Такие игры повышают интерес и помогают детям самостоятельно исправлять свои ошибки. Например, логопедические тренажеры и интерактивные приложения с распознаванием речи, направленные на развитие фонематического слуха и четкости произношения.

4. **Настольные игры и карточки:** Карточки с изображением предметов и ситуаций помогают ребенку в формировании лексико-грамматических связей, тренируя составление простых и сложных предложений. Например, игра «Назови, что изображено» развивает связность и логичность речи.

5. **Музыкальные и ритмические игры:** Пение простых песен и выполнение ритмических упражнений с повторением звуков помогает детям развивать фонематическое восприятие и чувство ритма, которые необходимы для правильного произношения.

Для детей с ТНР важно, чтобы занятия проходили в условиях постепенного наращивания сложности. Например, для детей младшего возраста лучше использовать простые игры с яркими визуальными образами и повторяющимися элементами, чтобы помочь закреплять основные звуковые сочетания и слова.

Для старших детей целесообразно включать игры, в которых присутствуют сюжетные или ролевые элементы. В таких играх дети могут моделировать ситуации из повседневной жизни, учиться строить диалоги и высказывать свои мысли связно. Это помогает им адаптироваться к различным коммуникативным условиям, развивает уверенность в себе и помогает преодолевать речевые барьеры[2].

При применении игровых технологий важно также поддерживать положительное эмоциональное состояние ребенка, чтобы процесс коррекции был для него приятным и стимулировал желание заниматься. Использование аудиовизуальной обратной связи, например, записи речи и прослушивание ее вместе с педагогом, позволяет детям самостоятельно замечать прогресс и видеть результаты своих усилий, что также является мотивирующим фактором.

Использование игровых технологий в коррекционной работе с детьми с ТНР оказывается эффективным методом развития речевых навыков. Игровая форма занятий позволяет детям лучше воспринимать информацию, снижает уровень тревожности и способствует более активному вовлечению в процесс обучения. Применение различных видов игр – от сюжетно-ролевых до интерактивных цифровых платформ – дает возможность учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и адаптировать занятия под его нужды. Таким образом, игровые технологии являются значимым и результативным инструментом для коррекционной педагогики, особенно при работе с детьми, испытывающими трудности в развитии речи.

Литература:

1. Ануфриенко, А. С. Формирование навыков игровой деятельности у дошкольников с ТНР / А. С. Ануфриенко, И. Ю. Лебеденко // Наука. Образование. инновации: современное состояние актуальных проблем : сборник научных трудов по материалам XXII Международной научно-практической конференции, Анапа, 12 декабря 2023 года. – Анапа: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-исследовательский центр экономических и социальных процессов» в Южном Федеральном округе, 2023. – С. 5-10.

2. Сатина, А. Ю. Особенности игровой деятельности детей с общим недоразвитием речи среднего дошкольного возраста / А. Ю. Сатина // Молодой исследователь: от идеи к проекту : материалы I студенческой научно-практической конференции, Йошкар-Ола, 28 апреля 2017 года. – Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2017. – С. 320-322.

Использование нейропсихологического подхода в формировании первоначальных речевых навыков у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Костева А.С. Лунева Т.П.

ГБОУ Школа №283, г. Москва, kosteva31@yandex.ru
МБДОУ «Детский сад «Жемчужинка», г. Тамбов, ds105@city.tambov.gov.ru

В настоящее время прослеживается тревожная динамика увеличения детей, имеющих тяжелые нарушения речи. Речевые расстройства у детей дошкольного возраста имеют широкий диапазон, начиная от незначительных речевых расстройств, заканчивая системными речевыми патологиями. Степень выраженности речевого нарушения у каждого дошкольника своеобразна. Специалисты в области логопедии вынуждены активно искать инновационные методы и приемы для преодоления речевых нарушений.

Одним из самых тяжелых нарушений речи является общее недоразвитие речи. Среди детей младшего дошкольного возраста, особую группу составляют дети, имеющие общее недоразвитие речи первого уровня речевого развития. Данное речевое нарушение характеризуется отсутствием общеупотребительной речи [3]. Одно из направлений в работе по преодолению данной речевой патологии является формирование первоначальных речевых навыков. Работа по формированию первоначальных речевых навыков у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи строится поэтапно по нескольким направлениям. Одним из важных направлений является овладение пониманием речи, где одновременно расширяется пассивный и активный словарь. Следующий этап – активизация речевой деятельности, он является одним из основных этапов коррекционной работы. Также, продуктивная речевая деятельность невозможна без достаточного развития памяти, внимания, мышления.

Изучением тяжелых речевых нарушений, а также определением пути их преодоления занимались такие ученые как В.К. Воробьева, В.П. Глухов, В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева и другие. На современном этапе развития логопедии, изучением формирования первоначальных речевых навыков у детей занимались А.В. Астаева, Т.В. Башинская и Т.В. Пятница, С.Е. Большакова, М.И. Лынская и другие.

Актуальность нашего исследования заключается в том, что дети младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи – особая группа детей с тяжелыми нарушениями речи, требующая к себе пристального внимания и изучения. Так как, данная речевая патология имеет различные механизмы развития, ряд сложных симптомов, свою этиологию, специалистам все труднее найти пути выявления и коррекции речевого нарушения. Учеными доказано, что отсутствие речи у детей младшего дошкольного возраста напрямую связано с неврологическими нарушениями. Исходя из этого, практика требует новых инновационных методов и приемов в преодолении тяжелых речевых патологий с изучением, а затем применением в работе исследований взаимосвязи работы головного мозга и речи.

Основная задача экспериментальной работы состояла в обследовании первоначальных речевых навыков у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня речевого развития, в разработке инновационного комплекса игр для формированию первоначальных речевых навыков у детей данной категории с использованием нейропсихологического подхода.

Педагогический эксперимент проходил на базе МБДОУ «Детский сад №38 «Апельсин» города Тамбова с экспериментальной (5 детей) и контрольной группой (5 детей) детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня речевого развития.

Для проведения логопедического обследования были определены уровни сформированности первоначальных речевых навыков у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, описаны качественные характеристики, разработан диагностический комплекс с заданиями для обследования понимания речи, психологической базы речи, обследование первоначальных речевых навыков.

Для обработки результатов обследования для каждой диагностической пробы были разработаны количественные и качественные характеристики.

Пример диагностического задания

для обследования первоначальных речевых навыков у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

I уровня речевого развития

Задание 1.

Цель: обследование слоговой структуры слова.

Оборудование: картинный материал с изображением предметов: вода, дети (I тип) кубики, машина (II тип); дом, мак (III тип), диван, банан (IV тип); юбка (V тип).

Процедура обследования: перед ребенком раскладываются картинки с изображениями, педагог просит ребенка назвать, что нарисовано на картинках.

Инструкция: «Посмотри на картинку, назови ее (повтори название картинки)».

Критерии оценки:

1 балл – ребенок не воспроизводит слова слоговой структуры слова; 2 балла – ребенок правильно воспроизводит слова слоговой структуры слова с помощью педагога; 3 балла – ребенок правильно воспроизводит слова слоговой структуры слова самостоятельно.

Результаты количественного анализа показали, что высокий уровень развития первоначальных речевых навыков у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи не был выявлен, средний уровень развития первоначальных речевых навыков выявлен у 40% детей экспериментальной и контрольной группы, низкий уровень развития первоначальных речевых навыков выявлен у 60% детей экспериментальной и контрольной группы.

Результаты качественного анализа показали, что что дети экспериментальной и контрольной группы обладают ограниченным пассивным словарным запасом, испытывают затруднения в воспроизведении слов 1, 2 и 3 типа слоговой структуры слова, в соотнесении предметной картинки с названием предмета, выборе предметного изображения в соответствие с инструкцией, понимании категории рода. Активный словарный запас в основном представлен звукоподражаниями, фрагментами слов, аморфными слово-корнями, состоящих из одного-двух слогов, итерациями одинаковых слогов. Фраза и диалогическая речь у детей отсутствует.

Для формирования первоначальных речевых навыков у детей младшего дошкольного возраста нами был разработан комплекс игр с использованием нейропсихологического подхода.

Нейропсихология – наука о формировании мозговой организации психических процессов. Она изучает, какие зоны мозга отвечают за ту или иную психическую функцию. Какие зоны работают, когда человек читает или говорит [2]. Большой вклад в развитие нейропсихологии внесли Т.В. Ахутина Т.Г. Визель, А.Р. Лурия, Г.Л. Тойбер, Л.С. Цветкова и другие.

Речь – основная психическая функция, следовательно, при наличии мозговых дисфункций речь будет нарушена. Нарушаются все базовые компоненты речевой многофункциональной сферы: фонематический слух, звукопроизношение, словарный запас, грамматический строй речи, фразовая речь, связная речь. Нейропсихология дает возможность раскрыть причины речевых нарушений и построить цепь нарушенных связей, межсистемных взаимодействий, формируя базовые функции, необходимые для обучения [1]. Нейропсихологическая коррекция служит качественным дополнением к основной

коррекционной программе работы с детьми с нарушениями речи, и осуществляется не вместо нее, а вместе с ней.

Мы предлагаем использование нейропсихологического подхода в коррекционной работе по формированию первоначальных речевых навыков у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. В рамках нейропсихологического подхода учитель-логопед обращает особое внимание на изучение структуры и функций мозга, а также на взаимосвязь между мозговыми процессами и развитием речи. Он использует знания о том, какие области мозга отвечают за различные аспекты речевой деятельности, чтобы эффективно проводить коррекционные занятия.

Фрагмент комплекса игр

для формирования первоначальных речевых навыков

у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

I уровня речевого развития

Задание 1.

Цель: формирование звукоподражания, развитие межполушарного взаимодействия.

Оборудование: картинка с изображением двух дорожек, по которым едет машина; два карандаша.

Описание игры: учитель-логопед предлагает ребенка рассмотреть картинку, объясняет, что это би-би, они сейчас поедут по дорожке. Учитель-логопед побуждает ребенка повторить за ним «би-би». Как только у ребенка получается, учитель-логопед показывает, что би-би поедут по дорожкам вместе. Далее ребенку демонстрируется, как прокладывается путь машинкам по дорожкам обоими руками сразу. После демонстрации ребенок пробует сам выполнить задание, одновременно рисуя дорожки и проговаривая «би-би».

Инструкция: «Посмотри, это би-би. Сейчас би-би поедут по дорожкам вот так. Возьми карандаши и нарисуй би-би дорожку».

Задание 2.

Цель: усвоение слов 1 типа слоговой структуры.

Оборудование: два фрукта-сквиша, картинки с изображением слов 1 типа слоговой структуры.

Описание игры: учитель-логопед раскладывает перед ребенком картинки, а также показывает мягкие сквиши. Далее вместе с ребенком проговаривает, что изображено на картинке. Затем ребенку необходимо кулаком надавить на сквиши и одновременно произнести слово. Например, «ва-та». Затем попросить, чтобы на первый слог он положил ладошку на сквиш, а на второй слог надавил кулаком.

Инструкция: «Посмотри на картинку, давай скажем, что это. Теперь возьмем сквиши будем повторять это слово и давить на них кулачком. А теперь попробуй поставить ладошку, а затем кулачок».

Таким образом, можно сделать вывод о том, что на данный момент наблюдается неутешительная статистика увеличения детей с тяжелыми речевыми патологиями. Исходя из этого, специалистам все чаще приходится изучать физиологические аспекты работы головного мозга. Нейропсихологическая наука активно внедряется в коррекционную работу учителей-логопедов. Следовательно, необходимо разрабатывать инновационные методы преодоления речевых нарушений. Использование нейропсихологического подхода – это одно из средств достижения данных целей.

Литература

1. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов. М.: АСТ, 2005 382 с.
2. Глозман Ж.М. Нейропсихология детского возраста. М.: Академия, 2009. 272 с.
3. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Основы теории и практики. М.: Эксмо, 2022. 288 с.

Ранняя профилактика дисграфии у старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья

Костина А.А., Соколова Л.А.

МБДОУ «Детский сад № 44 «Белоснежка», г.Тамбов, soclar2010@mail.ru

Одной из важных проблем дошкольного образования является ранняя профилактика дисграфии у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ. Дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма.

Наличие большого количества младших школьников с ОВЗ, имеющих нарушения письменной речи, заставляет специалистов задуматься о необходимости профилактических мероприятий на этапе подготовки к обучению грамоте.

В группу риска по дисграфии входят следующие дошкольники с ОВЗ: имеющие задержку речевого развития, растущие в семьях, в которых родители разговаривают на разных языках (двуязычные семьи), намеревающиеся пойти в первый класс в шесть лет и начать изучать иностранный язык, имеющие нарушения звукопроизношения, имеющие синдром дефицита внимания и гиперактивности [2].

Проблема ранней профилактики дисграфии является теоретически и практически значимой. В старших группах дошкольных организаций находятся дети, которые уже имеют предпосылки тех или иных форм дисграфии. У детей с заключением психолого-медико-педагогической комиссии «Общее недоразвитие речи» и «Фонетико-фонематическое недоразвитие речи» часто отмечаются нарушения пространственной ориентировки, звукопроизносительной стороны речи, фонематического анализа и синтеза. Такие нарушения выступают предпосылками дисграфии и свидетельствуют о том, что у этих детей могут возникать трудности на этапе овладения письмом [1].

Необходимо отметить, что если достаточная коррекция нарушений не будет реализована в дошкольном возрасте, то детям уже, будучи в школьном возрасте грозят значительные расстройства чтения и письма. Письмо детей даже с незначительно выраженным общим недоразвитием речи отличается огромным числом ошибок. Как правило, если у ребенка имеются проблемы с устной речью, то и с письменной речью также возникнут большие сложности.

Основные проявления дисграфии у детей старшего дошкольного возраста:

1. Сложности слуховой дифференциации звуков, которые близки акустически: звонкие-глухие, твердые-мягкие, свистящие-шипящие, а также таких звуков, как [р], [л], [й]. Данное нарушение является предпосылкой акустической дисграфии, так как недифференцируемые на слух фонемы в дальнейшем будут взаимозаменяться в письменной речи.

2. Полные звуковые замены в устной речи, в основном встречающиеся внутри групп звуков, которые близки артикуляторно и акустически. Артикуляторно-акустическая дисграфия возникает, как правило, вследствие таких замен, так как неправильное проговаривание слов неизбежно приводит к соответствующим заменам букв на письме.

3. Нарушение языкового анализа и синтеза. К простейшим видам анализа относятся следующие: узнавание ребенком звука на фоне слова; выделение ударного гласного, стоящего в начале слова и конечного согласного в конце слова; определение положения звука в слове. Неспособность ребенка старшего дошкольного возраста справиться с подобными заданиями приводит к значительным трудностям в овладении полным фонематическим анализом слов.

4. Несформированность зрительного анализа и синтеза, а также зрительно-пространственных представлений может рассматриваться как предпосылка к оптической

дисграфии, так как затрудняет ребенку дифференциацию сходных по начертанию букв в процессе овладения грамотой.

5. Трудности формирования грамматического строя речи, что внешне проявляется в основном в бедности синтаксических конструкций и, так называемых, аграмматизмах – ошибках согласования и управления. Такие нарушения являются предвестником аграмматической дисграфии.

Таким образом, уже в старшем дошкольном возрасте можно предсказать неизбежность появления у детей всех основных встречающихся в логопедической практике видов дисграфий. А это значит, что профилактическая работа по преодолению и возможно полному устранению уже имеющихся предпосылок должна проводиться еще до начала обучения ребенка грамоте.

Ранняя профилактика дисграфии у старших дошкольников с ОВЗ включает в себя следующие направления работы:

1. Развитие общей и мелкой моторики.
2. Развитие восприятия, памяти, внимания.
3. Развитие мышления (операции: сравнение, сопоставление, классификация, анализ и синтез, абстрагирование, обобщение); формирование навыков планирования и самоконтроля в деятельности.
4. Развитие межанализаторного взаимодействия: слуходвигательных, зрительно-двигательных, слухозрительных связей; способности запоминать и воспроизводить пространственную и временную последовательность.
5. Развитие всех сторон речи: связной монологической речи, способности к суждениям и умозаключениям, совершенствование лексико-грамматической стороны речи [3].

Решать проблему ранней профилактики дисграфии у старших дошкольников с ОВЗ необходимо совместно с родителями и педагогическими работниками. Родителей и педагогов нужно ознакомить с конкретными рекомендациями, с различными упражнениями и играми по профилактике дисграфии. Привлечение родителей имеет большое значение. Родители могут помочь в укреплении навыков, получаемых в детском саду, с помощью домашних упражнений и игр.

Таким образом, начинать работу по профилактике дисграфии целесообразно еще в дошкольном возрасте при выявлении нарушений речи, которые и являются ее предпосылками. Только в этом случае можно говорить о профилактических мерах, которые не дадут проявиться дисграфии, либо значительно сгладят ее процессы.

Литература

1. Дмитриева Е.Е. Социально-личностное развитие как условие школьной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Мининского университета. 2014. № 3. С.7.
2. Каштанова С.Н., Константинова Н.В. Проблема дизорфографии у младших школьников и ее предпосылок у дошкольников с общим недоразвитием речи // Современные проблемы науки и образования. 2015. №4. С. 48.
3. Парамонова Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей. СПб.: Союз, 2001.

Использование фонетической ритмики в коррекции нарушений мелодико-интонационной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией

Кот П.А., Маркина С.В.

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»,
p.nimfa@yandex.ru
МБДОУ «Детский сад «Жемчужинка», г. Тамбов, ds105@city.tambov.gov.ru

За последние годы показатели состояния здоровья у детей старшего дошкольного возраста стремительно ухудшаются. Наблюдается деградирование не только общего физического состояния организма ребенка, но и умственного состояния. По данным специальных исследований на сегодняшний момент, свыше 86% новорожденных имеют перинатальную патологию центральной нервной системы. Данная патология со временем может вырасти в речевые нарушения. Из этого общего количества 50-70% имеют речевую патологию, связанную с дизартрией в разных степенях, в том числе и стертую дизартрию.

По мнению доктора педагогических наук, профессора, заведующей кафедрой логопедии Людмилы Ивановны Лопатиной, стертая дизартрия – это речевая патология, проявляющаяся в расстройствах фонетического и просодического компонентов речевой функциональной системы и возникающая вследствие невыраженного микроорганического поражения головного мозга [2].

При стертой дизартрии, могут наблюдаться следующий ряд симптомов: значительное нарушение речевой функции, которое возникает в ситуации наличия у ребенка витальной патологии нервной системы, которую представляется возможным описать наличием следующих признаков: коверканием отдельных слов, слогов, словосочетанием, сложностью произношения отдельных звуков; речь может быть заторможенной и прерывистой. Иногда наблюдается в некоторой степени асимметрия лица, затруднения при зажмуривании и попытках сдвинуть (совместить) брови; голос слабый, тихий с отсутствием правильной схемы произношения при привлечении внимания собеседника, и процесса эффективного донесения информации; речь так же может быть затянутой во времени и растянутой (изменение тембра при произношении слов и искривлённое говорение звуков, которое в свою очередь сочетается с затруднительным воспроизведением звуков, особенно согласных) [3].

Проблему преодоления и своевременного выявления дизартрии изучали следующие специалисты: Архипова Е.Ф., Лопатина Л.В., О.В. Правдиной, Л.В. Мелеховой, О.А. Токаревой и другие.

По результатам анализа источников, соответствующих проблематике данной статьи, было выявлено, что основными нарушениями мелодико-интонационной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией являются следующие: отсутствие явных возможностей в инструментах голоса; сложностях в анализе и принятии в общении и личностном голосовом воспроизведении обыденных речевых ударений при воспроизведении информации; невозможность верного воспроизведении ранее заявленных ритмичных структур информации, представленной в форме устного личностного формата; невозможность верного воспроизведении ранее заявленных рисунков и форматов лексических фраз, представленных в устном формате; ярко выраженные ограничения в рамках голоса ребенка старшего школьного возраста [4].

В качестве нового средства коррекции нарушений мелодико-интонационной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией использовалась фонетическая ритмика.

Упражнения фонетической ритмики распределены на три блока: можно поделить на три блока и решают следующие цели:

- коррекция нарушений интонационной стороны речи;
- коррекция нарушений ритма речи;
- коррекция нарушений голосовых модуляций.

Фонетическая ритмика – это работа слуха, речи и тела. Она нацелена на взаимодействие, на соединение речи и движений, движений тела и слухового восприятия. Каждому формируемому акустическому элементу речи – звуку – подбирается соответствующее движение [1].

Коррекционная работа состояла из нескольких этапов:

1. Знакомство с играми.
2. Показ детям картинного материала.
3. Тщательное объяснение детям их задач.
4. Контроль и направление ребенка при выполнении упражнений.
5. Закрепление полученных знаний и умений в самостоятельной работе.

В комплекс игр входили «Умелый повторяшка»; «Волшебный дирижер»; «Простые знаки – серьезные помощники»; «Внимательные ушки»; «Барабанщик»; «Лесные жители»; «Хлоп, да хлоп»; «Ксилофончик»; «Голос животных»; «Голос, который ходит по ступенькам»; «Я все слышу».

Апробирование комплекса фонетической ритмики для коррекции нарушений мелодико-интонационной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией проходило на базе МБДОУ «Детский сад № 28 «Золотой петушок» в старшей группе №10 логопедической направленности для детей 5-6 лет, с логопедическим заключением: ФФН, стертая дизартрия. В ходе экспериментальной работы были задействованы 14 детей.

Делая вывод, можно отметить, что фонетической ритмики как средство коррекции нарушений мелодико-интонационной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией показала свою эффективность в работе. Это подтвердили результаты повторного обследования детей экспериментальной и контрольной группы. Так как разнообразные и интересные фонетические игры, подкрепленные красочным ситуативным картинным материалом, а также предметами (барабанными палочками, дирижерская палочка) им выполнять интересно, они сильно завлечены и погружены в занятие.

Литература

1. Аксеновская О.А. Ранняя помощь детям с нарушениями слуха, отклонениями в речевом развитии и их семьям. Красноярск : КГПУ им. В.П. Астафьева, 2021.
2. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей. М: АСТРЕЛЬ, 2008.
3. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей. М: АСТРЕЛЬ, 2007.
4. Шашкина Г.Р. Технологии фонопедической работы при нарушениях голоса. М.: ИНФА-М, 2023.

Развитие зрительно-пространственного гнозиса в работе учителя-дефектолога с дошкольниками, имеющими нарушения зрения

Кочергина И.Ю.

МБДОУ «Детский сад «Непоседы», г. Тамбов, innadefektolog14@gmail.com

Зрение – один из самых мощных и важных источников получения информации из окружающего мира. Именно зрительные образы и определяют для людей восприятие мира. Сегодня, в век цифровых технологий, где огромное значение играет визуализация, актуально говорить о здоровье зрительного аппарата, особенно, если речь идет о детях. Вдвойне эта проблема вызывает беспокойство среди педагогов, работающих с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья (различные нарушения зрения) [1].

Зрительное восприятие у детей развивается с самых ранних лет жизни. Это сложный процесс переработки информации с помощью зрительного анализатора и головного мозга.

Из этих процессов более простой – это восприятие цвета, более сложные, формируются позже – это механизмы зрительного восприятия пространства. Восприятие формы является наиболее сложным процессом зрительного восприятия. Зрительно-пространственный гнозис является высшей психической функцией, куда входит наглядное отражение свойств предметов, их расположение, возможность воспринимать цвет и фактуру вещей, ориентировка в пространстве.

Анализ научных фактов и наблюдений показывает, что у детей с нарушениями зрения этот высший психический процесс затруднён. Из-за неточности зрительного восприятия у таких детей наблюдается снижение двигательной активности, затруднена моторика пальцев. Формирование зрительно-двигательных взаимосвязей отстаёт [1].

Зрительная гимнастика является эффективным коррекционным приёмом в работе учителя-дефектолога на занятиях с детьми, имеющими нарушения зрения. Многофункциональность этого приёма заключается в том, что его можно и нужно использовать с речевым и музыкальным сопровождением. Содержание комплекса гимнастики для глаз может соответствовать лексической теме занятия. В процессе такого коррекционно-развивающего занятия дети закрепляют понятия «влево-вправо», «вверх-вниз», расширяют словарь по теме, учатся ориентироваться в пространстве [2].

Зрительная гимнастика выполняет и лечебную функцию: улучшение кровоснабжения глаз, снятие усталости, эмоциональное расслабление. Гимнастика для глаз не требует особых условий, если речь идёт о детях с нормальным зрением. В то время, как для детей с зрительными нарушениями существует ряд требований и противопоказаний [2].

Упражнения для глаз проводятся учителем-дефектологом на каждом коррекционном занятии. Их можно делать в положении сидя или стоя 5-7 минут. При выполнении упражнений голова неподвижна.

Для наилучшей эффективности зрительную гимнастику можно дополнять различными дидактическими играми, потешками, упражнениями на мелкую моторику. Для занятий с дошкольниками с нарушением зрения целесообразно использовать тренажёры-схемы. Их можно изготовить самим. Тренажёры могут быть переносными (нарисованными на больших листах или досках), нарисованные на стене, также можно использовать сенсорную доску и вывести изображение на экран [2].

Вот некоторые примеры зрительной гимнастики с стихотворным сопровождением. Каждое упражнение решает конкретные задачи. Их содержание можно дополнять музыкальными распевками и инструментами, отбивая ритм. Можно добавить игры с раздаточным материалом, игры, направленные на развитие цветовосприятия.

Упражнение «Волшебный лабиринт»

В лабиринте много линий

Плавных, ломанных и длинных.
Чтоб пройти глазами путь,
С цели важной не свернуть,
Мы посмотрим вдаль и вблизи.
Ну же, ну же, не ленись!
Упражнение «Геометрические фигуры»
Нарисуем мы глазами
То, что делали руками.
Вот квадрат, похож на дом,
Второй квадрат будет окном.
Треугольной станет крыша,
Ну а дым всё выше-выше.
Как зигзаг стоит забор,
Вот такой красивый двор!

Дети внимательно следят за указкой, сосредотачивая взгляд на каждой геометрической фигуре, фиксируют взгляд на углах, тем самым повторяя визуальный рисунок фигуры. Эти упражнения можно включить на занятии по формированию элементарных математических представлений.

Упражнение «Весёлый пальминг»
Чтобы глазки не болели,
Вдаль и вблизи они глядели.
Мы поможем им сейчас,
Поиграем в тот же час.
Этот глазик мы закроем,
А теперь его откроем.
Вниз опустим, вверх поднимем.
Поморгаем и застынем.

Такое упражнение будет хорошей разрядкой для уставших детских глаз после продолжительных зрительных нагрузок во время занятий, требующих фиксации взгляда (задания с мелкими предметами, задания в тетрадах). Можно добавить музыкальное сопровождение.

Упражнение «На полянке»
Вот растёт цветок красивый,
Цвет небесный, синий-синий.
Бабочка над ним кружит,
И оса летит, жужжит.
А по узенькой дорожке
Топают сороконожки.
По делам своим спешат,
Нам лениться не велят!

Для этого упражнения можно самим изготовить персонажей. На указку или карандаш приклеить бабочку, гусеницу, осу, они будут двигаться в различных направлениях по нарисованной полянке. Дети должны неотрывно следить за движениями указки, могут проговаривать стихотворение за педагогом. Главное – следить за сосредоточенностью глаз на предмете, последовательностью прослеживания взгляда.

Из вышесказанного следует, что зрительная гимнастика может стать отличным способом создать положительный эмоциональный фон, что в свою очередь эффективно влияет на усвоение нового материала и закрепление пройденного. Коррекционные занятия могут стать яркими и живыми.

Литература

1. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей. М.: Просвещение, 1964.
2. Фомичёва Л.В. Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения: Офтальмологические и гигиенические аспекты охраны и развития зрения: Учебно-методическое пособие. СПб.: КАРО, 2007.

Особенности социализации детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе развития общества

Краснослободцева А.Н., Забавникова М.В.

МБДОУ «Детский сад «Умка», г. Тамбов, anna199-1@mail.ru

В современном мире проблема социального развития детей с ограниченными возможностями здоровья, становится одной из актуальных. Социализация - это процесс становления личности, ее обучения, воспитания и усвоения социальных норм, ценностей, установок, образцов поведения, присущих данному обществу. Для обычного ребёнка социализация представляет собой естественный процесс, но для ребенка с особыми образовательными потребностями выход в общество - это кропотливая работа, процесс, результат которого зависит от тех условий, которые создают для этого взрослые.

Рассматривая понятие «социализация», как способность ребёнка вписаться в общество, занять в нём определённое место, с одной стороны – приспособиться к актуальным запросам социума, с другой – попытаться создать себе пространство для роста и развития. И одной из задач для педагогов является оказание помощи ребёнку в создании такого пространства.

Коррекционно-развивающие занятия планируются так, чтобы дети с ограниченными возможностями здоровья имели возможность взаимодействовать со взрослыми, с другими детьми, благодаря инклюзии, что необходимо для формирования умения работать в коллективе под контролем взрослых. Специальная работа по введению ребёнка в более сложную предметную и социальную среду проводится поэтапно и планомерно, начинается с эпизодической интеграции, затем организуются регулярные контакты детей с ограниченными возможностями здоровья с их более сохранными сверстниками.

Обучение должно проходить в наглядно-практической форме с использованием игровых приёмов. Такие занятия позволяют детям увидеть результат своего труда.

Для каждого ребёнка определяются перспективные направления развития и обучения, осуществляется подбор наиболее эффективных методов и приёмов, работа ведётся по индивидуальному образовательному маршруту.

Каждый ребёнок овладевает знаниями, умениями и навыками, уровень которых определяется, прежде всего, его индивидуальными возможностями.

Социализация ребёнка осуществляется в процессе различных видов детской деятельности:

- игровой;
- опытно-экспериментальной;
- проектной.

Современные специализированные образовательные учреждения стоят перед проблемой поиска путей совершенствования обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями с целью решения важных социально-педагогических задач на новом этапе ее развития. Внимание специализированных образовательных учреждений направлено на обновление содержания и технологии образования и воспитания, меняющего акцент на развитие жизненной компетенции и творческих способностей, социальной адаптации детей с ограниченными возможностями. В связи с этим возрастает значимость изучения проблемы социализации детей с ограниченными возможностями.

В процессах социализации определяющее значение имеют опыт ранних этапов онтогенеза, связанный с формированием психических функций и первоначальных форм социального поведения; передача социального опыта через систему обучения и воспитания; и, наконец, взаимное влияние людей в процессе общения и совместной деятельности. В процессе социализации человек формируется как член общества, к которому он принадлежит. Успешная социализация - это не только эффективная адаптация человека в обществе, но и способность в определённой мере противостоять обществу, части жизненных коллизий, мешающих его развитию и самореализации.

Одним из важных составляющих развития является речь, которая выполняет две важные функции: служит средством общения и является орудием мышления. У ребенка с нарушением интеллекта наблюдается отставание в речевом развитии с первых месяцев жизни. В более старшем возрасте наблюдается бедность активного и пассивного словаря; причем, пассивный словарный запас, хотя значительно и превышает активный, но это касается, только восприятия отдельных изолированных слов с опорой на наглядность, что свидетельствует о том, что у умственно отсталых школьников длительное время сохраняется ситуативное значение слова. Фразовая речь у таких детей или не развита или аграмматична и сводится к простым, часто не распространенным предложениям. Нарушено звукопроизношение и слоговая структура, не развито фонематическое восприятие. Во многих случаях наблюдается эхолалия. Все это является следствием нарушений динамики нервных процессов, затрудняющих установление динамических стереотипов-связей между анализаторами. Таким образом, органические нарушения, как правило, приводят к тому, что замедленное неполноценное развитие анализаторов при умственной отсталости резко задерживает развитие речи. Поэтому к тому времени, когда речь должна бы быть средством общения, обозначения и орудием мышления, она оказывается в крайне неразвитом состоянии. В результате ребенок становится не в состоянии самостоятельно познавать мир, выбирать адекватную реакцию на происходящее, т. е. он становится дезадаптированным как в жизни, так и в социуме. Можно сказать, что ребенок с интеллектуальной недостаточностью обладает дефицитом приспособленческого поведения.

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

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья заключается и в интеграции таких детей в общество, чтобы они могли приобрести и усвоить определённые ценности и общепринятые нормы поведения, необходимые для жизни в обществе. Одним из условий успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является подготовка их к самостоятельной жизни, поддержка и оказание им помощи при вступлении во «взрослую жизнь», для чего, прежде всего, необходимо создать педагогические условия в семье для социальной адаптации детей.

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

развивающимися детьми, так и их особых образовательных потребностей, заданных характером нарушения их психического развития.

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

В структуре планируемых результатов ведущее место принадлежит личностным результатам, так как именно они обеспечивают овладение комплексом социальных компетенций, необходимых для достижения основной цели современного образования — введения детей с ограниченными возможностями здоровья в культуру, овладение ими социокультурным опытом. Личностные результаты освоения адаптированной общеобразовательной программы образования включают индивидуально-личностные качества и социальные компетенции обучающегося, социально значимые ценностные установки.

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

Литература

- 1.Малеванов Е. Ю. Моделирование активной образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. Ю. Малеванов. дис., канд. пед. наук. -М., 2009.
- 2.Некрасова О.А. Подготовка педагогических кадров дошкольного образования к работе с «особыми» детьми в рамках реализации инклюзивного образования//Научная дискуссия: инновации в современном мире. 2016. № 2-2.
3. Ратнер, Ф.Л., Юсупова, А.Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей. / Ф.Л. Ратнер, А.Ю. Юсупова М.: ВЛАДОС, 2009.
- 4.Филонов Г.Н. Социальная педагогика. Управляемый потенциал и прикладные функции/ Г.Н.Филонов. – М.: ЦСП РАО, 1999.
- 5.Шутова И.П., Антипова О.В. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья средствами дополнительного образования // Молодой ученый. – 2016.

Процедура обследования уровня базовых познавательных навыков у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра

Кривушина Е.Г.

МБОУ «Стрелецкая СОШ», Тамбовская область, Тамбовский муниципальный округ,
с. Стрельцы, lbojka@mail.ru

В настоящее время специалисты в сфере образования наблюдают резкий рост количества детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Если проанализировать статистические данные, которые подтверждаются научными исследованиями и практикующими специалистами, можно увидеть, что количество детей, имеющих расстройство аутистического спектра за последние 5 лет увеличились в 2 раза. Исходя из этого, несложно сделать вывод, что растущая численность детей с РАС является одной из насущных проблем, которая стоит перед современным обществом.

Базовый познавательные навыки можно интерпретировать как начальные когнитивные способности или, по-другому, когнитивные процессы.

Когнитивные способности в целом – это набор умственных способностей, которые помогают нам познать окружающий мир и определить нужную реакцию на то или иное событие, происходящее вокруг нас.

Обследование уровня развития базовых познавательных навыков у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра планируется проводиться по средством составленного нами диагностического комплекса. Форма работы при этом – индивидуальная [3].

Для организации обследования мы ставили перед собой следующие задачи:

1) Разработка диагностического комплекса обследования уровня развития базовых познавательных навыков у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра.

2) Подготовка рабочего места для проведения обследования.

3) Подготовка раздаточного материала для проведения обследования.

4) Составление примерного расписания проведения обследования по блокам.

Рабочее место

Для получения более качественных результатов обследований для детей с РАС организуется особые условия. Помещение, в котором будет проводиться обследование, не должно вызывать агрессивного поведения ребенка, а также вызывать страх. Учитывается возможная отвлекаемость детей с РАС на яркие цвета, мелкие детали, громкие шумы. Помещение должно быть организовано таким образом, чтобы ребенок чувствовал себя комфортно. На столе не должно находиться лишних предметов, которые могут привлечь внимание ребенка [1].

Раздаточный материал

Картинный материал готовится заранее до проведения обследования. По возможности можно подобрать картинный материал с учетом интересов ребенка. Это может помочь заинтересовать его и смотивировать на дальнейшее сотрудничество. Рисунки должны быть четкие, не расплываться. Цветовая гамма не должна вызывать агрессии или паники у ребенка. Для выполнения данной задачи необходимо заранее побеседовать с родителями или законом представителя для того, чтобы выяснить какие моменты могут напугать ребенка, а какие наоборот, привлечь слишком большое внимание [2].

Расписание проведения обследования по блокам

Диагностический комплекс состоит из 3 блоков, в каждом из которых по 5 методик. Вся диагностика проводится в течение двух недель с учетом состояния психического и физического состояния ребенка. Период между проведением блоков составляет не менее двух дней. На каждую методику отводится от 3 до 7 минут в зависимости от инструкции.

Педагог, который проводит обследование, должен произносить инструкцию четко и грамотно так, чтобы ребенку было понятно, но при этом не пугая его. Также внешний вид педагога и манера разговора не должна вызывать у ребенка агрессивного поведения или чувства страха. Перед проведением обследования педагогу необходимо наладить с ребенком доверительные отношения. Нужно учитывать особенности детей с РАС и не пытаться поймать зрительный контакт «глаза в глаза». Такое действие может вызвать у ребенка негативные эмоции и поведение.

При обследовании могут присутствовать родители в том случае, если ребенок не может выполнять задания или в принципе находится без него. Но необходимо обговорить действия родителя при обследовании и объяснить, что ребенку нельзя подсказывать помогать и вмешиваться в процедуру обследования, так как в таком случае результаты будут необъективны.

Таким образом, процедура обследования уровня развития базовых познавательных навыков у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра является достаточно сложной в виду особенностей ребенка. Для получения достоверных

результатов обследования необходимо соблюдать ряд требований. Данная процедура требует от специалистов внимательного и компетентного подхода.

Литература

1. Бурлакова М.А., Федорова Н.Н. Проблемы обучения детей с расстройством аутистического спектра в условиях инклюзивной школы // Russian Journal of Education and Psychology. 2019. Т.10, № 5. С. 14-17.
2. Нейсон Б. О ключевых проблемах аутизма. Сенсорные проблемы аутизма // Аутизм и нарушения развития. 2016. Т. 14, № 3. С. 42–48.
3. Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития. М: Просвещение, 2020. 184 с.

Лепбук как одна из эффективных технологий инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья

Крутицкая В.В, Лизунова В.А.

МБДОУ «Детский сад «Василёк», городской округ г. Тамбов, п. Строитель, valya444@list.ru

Лэпбук – это самодельная интерактивная папка с кармашками, мини-книжками, окошками, подвижными деталями, вставками, которые ребенок может доставать, перекладывать, складывать по своему усмотрению. В ней собирается материал по какой-то определенной теме. [1]

Лэпбук это не только мощный справочный инструмент и особая форма организации учебного материала, это, прежде всего, основа партнерской проектной деятельности взрослого с детьми (педагога с воспитанниками, родителя с ребенком). Лэпбуки помогают быстро и эффективно усвоить новую информацию и закрепить изученное в занимательно-игровой форме. Эти тематические пособия имеют яркое оформление, четкую структуру и в идеале разрабатываются специально под конкретного ребенка с его уровнем знаний. [2,3]

В работе с детьми с ОВЗ мы успешно применяем технологию лэпбука. В нашей группе создана познавательная предметно-развивающая среда, включающая большое количество лэпбуков по лексическим темам. Нами были разработаны интерактивные папки, такие как «Финансовая грамотность», «Азбука здоровья», «В мире театра», «Одежда», «Изучаем время», «Огонь наш друг и враг», «Профессии», «Тамбов – мой край любимый», «Мой город Тамбов», «Великая Отечественная Война», «Сталинградская битва», «Полезные ископаемые Тамбовской области», «Народные промыслы», «Широкая масленица», «Матрешка» и другие.

При подготовке к открытому занятию по финансовой грамотности мы сделали лэпбук «Финансовая грамотность для детей». Он включает в себя следующие разделы: история денег, деньги России, экономический словарь, экономические загадки, дидактическая игра «Хочу – надо», учимся экономить, игра «Что нельзя купить за деньги», доходы и расходы семьи. Благодаря данному пособию дети закрепили такие понятия как бюджет, доход, расход, зарплата, пенсия, экономия.

В рамках проведения конкурса на самый лучший патриотический уголок нами были созданы такие лепбуки как «Тамбов – мой край любимый», «Мой город Тамбов», «Великая Отечественная Война», «Сталинградская битва», «Полезные ископаемые Тамбовской области», «Народные промыслы», «Широкая масленица», «Матрешка».

Пособие «Тамбов – мой край любимый» выполнено в игровой форме. Все разделы включают в себя разнообразные игры, например, «Найди пару», «Раскраски», «Кроссворд», «Назови памятник», «Вертушки», «Собери картинку», «Найди фрагмент».

Пособие «Мой город Тамбов» выполнен в традиционной форме лэпбука. С помощью него дети знакомятся с гербами Тамбовской области, с символикой г. Тамбова, с многообразием животного и растительного мира.

Лэпбук «Великая Отечественная Война» охватывает такие темы как «Города герои», «Женщины и дети в годы войны», «Блокада Ленинграда», «Главные события войны», «Стихи и песни военных лет», «Великие полководцы», «Награды».

Лэпбук «Полезные ископаемые Тамбовской области» выполнен в виде развивающего альбома, в котором подробно рассказывается о многообразии минерально-сырьевых ресурсов Тамбовской области. Ресурсы представлены 12 видами полезных ископаемых, в том числе 10 видов – твёрдых полезных ископаемых (титан – циркониевые пески, желваковые фосфориты, трепела и опоки, пески формовочные и строительные, минеральные краски, глины и суглинки для изготовления кирпича, торф, сапропель) и 2 – подземных вод: пресные и минеральные. В заключении представлена памятка «Меры по сохранению природных богатств».

Пособие «Народные промыслы» является ярким, наглядным, развивающим материалом для детей старшего дошкольного возраста. В состав лэпбука такие виды народных промыслов как «Гжель», «Хохлома», «Городецкая роспись», «Жостовская роспись», «Палехская миниатюра», «Филимоновская игрушка», «Дымковская игрушка», «Богородская игрушка», «Народные промыслы России». Каждый промысел сопровождается подробным описанием с характерной картинкой. Добавлены такие разделы как «Загадки», «Раскраски», «Собери картинку».

Лепбук «Матрёшка» знакомит более подробно детей с историей создания яркой куклы, этапами создания матрешки. У ребят обогащаются знания о различных видах матрёшки. В этом пособии присутствуют дидактические игры, такие как «Собери матрешку», «Найди такую же».

Лепбук «Широкая Масленица» знакомит детей с народным русским праздником. Включает в себя такие разделы как «История Масленицы», «Масленичное чучело», «Традиции Масленицы», «Масленица в живописи», «Пословицы», «Песни», «Загадки», «Частушки», «Собери картинку», «Дорисуй-ка», «Масленичная неделя», «Масленичные забавы», «Раскраски». По итогам проведения конкурса на самый лучший патриотический уголок наша группа заняла первое место в номинации «Игровые пособия в патриотическом уголке».

В нашем садике был проведен конкурс на «Самый лучший лэпбук». Мы решили, что для обогащения предметно – развивающей среды группы необходимо изготовить пособие на тему «Путешествие в мир театра». Лепбук содержит в себе такие разделы как «История театра в нашей стране», «Как устроен театр». «Театральные профессии», «Виды театра», картотека театрализованных игр «Мы – актеры», «Побеседуем о театре», «Культура поведения в театре», дидактическая игра «Окунемся в мир эмоций», разрезные картинки «Собери героя», «Стихи», дидактические игры «Лото», «Третий лишний». По итогам проведения конкурса на «Самый лучший лэпбук» наша группа заняла второе место.

В рамках показа открытого занятия по формированию элементарных математических представлений был изготовлен лэпбук «Изучаем время». С помощью данного пособия дети с лёгкостью запомнили времена года, части суток, дни недели; научились определять время по часам. Лепбук включает в себя такие разделы как «Времена года», «Дни недели», «Части суток», «Знакомимся с часами», «Виды часов», «Учим минуты», карточки «Время», дидактическая игра «Сколько времени показывают часы?», «Стихи», дидактическая игра «Найди пару». Стоит отметить, что данное пособие можно использовать как на групповых занятиях, так и на индивидуальных.

В рамках проведения месячника по пожарной безопасности мы решили изготовить лэпбук «Огонь наш друг и враг». Данное дидактическое пособие посвящено теме пожарной безопасности детей. Его можно использовать при закреплении знаний по пожарной безопасности. Лепбук состоит из разделов: «Правила пожарной безопасности», «Первая помощь при пожаре», «Пожарный щит», «Эвакуационные знаки», «Что делать при пожаре»,

дидактическая игра на липучках «Причины пожара», карточки «Лабиринт», «Раскраски», «Загадки».

Лепбук «Одежда» был изготовлен исходя из предпочтений детей. В самостоятельной игровой деятельности дети с интересом играли в сюжетно – ролевые игры «Магазин», «Дочки – матери». Стало очевидно, что для полноты игрового сюжета необходимо пополнить предметно – развивающую среду, изготовив лепбук «Одежда». Данное игровое пособие содержит в себе такие разделы как «Раскраска», алгоритм одевания «Что сначала, что потом», схема описательного рассказа «Одежда», дидактическая игра «Разрезные картинки», загадки «Одежда», картотека предметных картинок «Назови, какие предметы одежды ты знаешь», дидактическая игра «Одень девочку и мальчика», дидактическая игра «Найди пару и разложи одежду (шапка, шарф, рукавички, носки), дидактическая игра «Модница», дидактическая игра «Что лежит у нас в шкафу», дидактическая игра «Подбери одежду». Главное предназначение этого пособия – познавательное развитие детей, расширение представлений о видах одежды, обогащение знаний детей по теме «Одежда людей».

По результатам педагогической диагностики детей с ОВЗ, проводимой нами на начало и конец учебного года, была выявлена положительная динамика развития детей по всем образовательным областям. Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что познавательная технология лепбук помогает быстро и эффективно усвоить новую информацию и закрепить изученное в занимательно-игровой форме. Дети с большим интересом выполняют игровые задания в зависимости от темы занятия. В дальнейшем, мы планируем пополнить предметно – развивающую среду группы, изготовив лепбуки по лексическим темам, например, «Профессии моих родителей», «Новый год у ворот», «Говорят, что ангелы пропали», «Занимательная математика» и другие.

Литература

- 1.Блохина Елена, Лиханова Тамара. Лепбук – «наколенная книга» // Обруч. 2015. №4. С. 29–30.
2. Кашицева О.А. Что такое лепбук. [Электронный ресурс].
3. Мартынова Н.Т. Лепбук как вид совместной деятельности взрослого и детей. [Электронный ресурс]. –Пестова Э.Г. Лепбук. [Электронный ресурс].

Коррекционно-развивающие игры по формированию познавательных процессов у детей с ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста

Крутицкая В.В., Трубникова Т.Г.

МБДОУ «Детский сад «Василёк», городской округ г. Тамбов, valya444@list.ru

В настоящее время развитие и обучение детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья - одна из актуальных и дискуссионных проблем современного образования.

Трудности в обучении детей с ОВЗ связаны с нарушением психофизического развития. Использование коррекционно-развивающих игр направлено на повышение уровня развития познавательных и творческих способностей таких детей. [1]

Л.С. Выготский писал об игре как об основном условии развития ребенка, при котором он может проявить способности, открывающие уровень его ближайшего развития.

Игровая деятельность рассматривалась в научных работах П.М. Баяева, Н.Л. Белопольской, Л.С. Выготского, Л.В. Кузнецовой, И.Ф. Марковской, В.Т. Стребелевой и др.

Игра рассматривается как:

- 1) вид деятельности в условиях ситуаций на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением;

2) порождение деятельности, посредством которой человек преобразует действительность и изменяет мир. Суть человеческой игры – способности, отображая, преобразовать действительности;

3) «человеческая предметная деятельность, которая составляет основу осознания ребенком мира человеческих предметов, определяет собой содержание игры ребенком». [5]

Г.В. Гуровец и Я.Я. Ленюк предлагают некоторые рекомендации по проведению коррекционно - развивающих игр: 1. Коррекционно-развивающие игры проводятся с учетом физического и умственного развития детей, состояния их моторных функций, особенностей поведения и характера. 2. В каждой игре необходимо активное участие педагога: объяснение правил игры, показ действий, совместные действия с ребенком, наблюдение за выполнением игровых заданий. 3. Продолжительность игры определяется активностью детей, их интересом к выполнению игрового задания. При первых признаках утомления следует переключить дошкольников на другой вид деятельности. Педагог постоянно поощряет детей, оказывая им своевременную помощь, делая это незаметно для детей. Ребенку должно быть знакомо чувство успеха. 5. Игровые задания должны быть посильными, понятными, но в то же время содержать элемент трудности; ребенку надо приложить усилие, проявить терпение, чтобы достигнуть цели. 6. Педагог использует игры в воспитательных целях: учит детей быть доброжелательными, оказывать помощь друг другу, приучает к бережному обращению с игровым материалом, к порядку в игровой комнате. 7. Начинать следует с простых игр, постепенно усложняя их и модифицируя. 8. Игровой материал должен быть красочным, интересным, доступным для пользования детьми определенного возраста и уровня психомоторного развития. [2]

На основе вышесказанного, нами была разработана и использована коррекционно-развивающая программа по формированию познавательных процессов у детей с ОВЗ старшего дошкольного возраста.

Предлагаемая программа представляет собой цикл занятий по развитию познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста. В основу данного цикла занятий положены упражнения, разработанные И.А. Дубровиной, О. Жуковой, О.И. Истратовой и др. Часть игр и упражнений были разработаны нами самостоятельно, а некоторое количество игр были нами дополнены. [3]

Коррекционно-развивающие игры, входящие в содержание данной методической разработки, имеют многопрофильный характер: они могут служить разрядкой, снимать напряжение; формировать концентрацию, переключение и распределение внимания, тренировать зрительную, слуховую, двигательную- моторную память; учить соотносить ребёнка реальные предметы с их заместителями; устанавливать причинно-следственные связи между предметами и явлениями, находить обобщающие слова, выделять существенные признаки предметов; развивать уровень развития творческого воображения ребёнка. [4]

В нашем пособии используются такие методы обучения как:

Упражнения подражательного исполнительного характера

Игры с правилами (сюжетно - ролевые, словесные, подвижные)

Развивающие игры

Пальчиковая гимнастика

Скороговорки

Пословицы

Стишки - потешки

Песенки- попевки

Материалом занятий служат игры и упражнения, направленные на развитие познавательных функций.

Данная программа состоит из 28 занятий. Частота проведения каждый день, продолжительностью 30 минут. Занятия могут проводиться как индивидуально, так и с подгруппой.

Структура занятий выглядит следующим образом: в начале занятия детей необходимо настроить на предстоящую деятельность, вызвать интерес к предстоящему занятию. Для этого в нашей программе были использованы упражнения по книге Чистяковой. Это часть программы называется разминкой. После неё проводится основная часть - развивающие игры. Как правило, этот этап включает в себя от 1 до 3 игр. И, наконец, завершающая часть занятия - психомышечная тренировка, направленная на снятие эмоциональной и мышечной напряжённости.

Данная программа может послужить основой для создания других систем коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста по развитию познавательных и творческих способностей.

Таким образом, применяя данную разработку в своей практической работе с детьми, мы можем сделать вывод о том, что наша коррекционно-развивающая программа по формированию познавательных процессов у детей с ОВЗ старшего дошкольного возраста действительно способствует повышению уровня развития познавательных и творческих способностей.

Литература

1. Дубровина И.А, Психокоррекционная и развивающая работа с детьми, 1998, 305 с
2. Жукова О, Игры и упражнения для развития памяти будущего отличника, 2009, Астрель 63 с
3. Истратова О.И, Практикум психокоррекции: игры, упражнения, техники, Феникс, 2007, 349 с.
4. Машталъ О, Лучшие методики развития внимания и памяти, Наука и техника, 2008, 304 с
5. Репринцева Е.А. Педагогика игры: Теория. История. Практика: Монография.– Курск, 2005. 421 с.

Коррекционные технологии как средство профилактики страхов у детей дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения

Крынкова И.О.

МБДОУ «Детский сад «Дюймовочка» г. Тамбов, irinokkrynkova@gmail.com

Страхи у детей являются серьезным вопросом, который тревожит как самих малышей, так и их родителей. В отличие от других детских беспокойств, которые часто исчезают с возрастом, страхи остаются актуальными. Несмотря на обширные исследования в этой области, научное сообщество уделяет особое внимание разработке способов коррекции этих проблем.

Исследование эмоциональных и личностных отклонений у детей дошкольного возраста, включая их страхи, хотя и является достаточно изученным многими учеными по всему миру, все еще остается важным и требует более глубокого анализа из-за увеличения негативной роли страхов в общем развитии ребенка.

По мнению А.С. Спиваковской, страх - это специфическое острое эмоциональное состояние, особая чувственная реакция, проявляющаяся в опасной ситуации. Страх вызывается всегда конкретной и близкой, уже наступившей опасностью [2].

По мнению К.Д. Ушинского, страх выступает состоянием-отношением к опасным объектам. С данной позиции страх представляется эмоциональным состоянием с его разновидностями, включающими тревогу [3].

Появление детских страхов – процесс, который требует компетентного подхода взрослых к решению данной проблемы. Успешность предупреждения появления страхов зависит от знания причин и особенностей механизмов их возникновения. Чтобы не

допустить негативного влияния на формирование различных сфер личности ребенка, необходима своевременная организация профилактики страхов.

Сегодня мы наблюдаем глубокую реформу системы функционирования дошкольных учебных заведений, включая внедрение передовых инноваций, среди которых выделяются педагогические подходы, в том числе и коррекционные технологии.

Коррекционные технологии, направленные на профилактику детских страхов, являются важной сферой исследований, стремящихся разработать и применить в практике дошкольного образования самые эффективные способы, включая различные техники и приёмы коррекционного воздействия на детей с целью предотвращения и уменьшения рисков возникновения страхов.

Давайте более детально рассмотрим некоторые коррекционные технологии, которые опираются на ключевые принципы арт-терапии. Принимая участие в арт-терапии, которая включает в себя изобразительное искусство, литературное творчество и игровой процесс, дети находят обширные возможности для самовыражения и самопознания. В творческих работах детей отражаются их эмоции, ценности, стремления и идеи. Основные цели коррекционных арт-технологий заключаются в следующем: очищающая функция (освобождение от негативных эмоций); регулирующая функция (сокращение нервно-психического напряжения, улучшение психосоматических функций, создание благоприятного эмоционального состояния); коммуникативно-рефлексивная функция (коррекция нарушений в общении, развитие нормального межличностного поведения и самооценки).

Коррекционные арт-технологии предполагают следующие разновидности:

арт-изо;

арт-лепка;

арт-песок;

арт-сказка;

арт-театр.

Технология арт-изо представляет собой коррекционно-развивающий подход, который базируется на изотерапии и включает в себя применение различных, в том числе необычных, методов изобразительного искусства. Этот подход дает возможность на символическом уровне выражать эмоции, дистанцироваться от внутренних беспокойств и страхов.

Технология арт-лепка, в свою очередь, является психотерапевтическим методом, основанным на глинотерапии (или пластилинотерапии). Глинотерапия – это эффективный инструмент коррекции и реабилитации, основывающийся на работе с глиняными и другими пластичными материалами (такими как пластилин, тесто и кинестетический песок). Процесс работы с этими материалами способствует осознанию и анализу психологически травмирующих переживаний, принимает решение, опираясь на здоровые психические ресурсы, и предоставляет безопасный способ высвобождения негативных импульсов.

Технология коррекции с использованием искусства рисования песком представляет собой уникальный способ воплощения творческих идей в песочном пространстве. Этот вид творчества обладает выдающимися возможностями для развития: в то время как ребенок создает песочные композиции, он гармонично соединяет умственные способности, физическую активность и эмоциональную составляющую, стимулируя мыслительные процессы, возбуждая естественное любопытство, улучшая концентрацию внимания, формируя стойкость и развивая фантазию. Такой способ рисования является эффективным инструментом для развития эмоциональной сферы у малышей, помогает достигать гармонии эмоционального состояния и предотвращает эмоциональные расстройства у детей.

Коррекционная технология с использованием сказкотерапии (библиотерапии) опирается на методы, позволяющие ребенку найти в себе силы для преодоления страхов. В процессе работы с сказками дети учатся находить решения для своих внутренних проблем, а их эмоциональное состояние обогащается более светлыми оттенками. Страшные персонажи

или события в сказках перестают казаться угрожающими. Для достижения этих результатов применяются различные техники работы с текстами сказок, включая анализ, их рассказ, переписывание и создание новых сказочных историй.

Арт-терапевтическая методика, известная как коррекционный арт-театр, основывается на принципах имажотерапии (от латинского слова *imago*, что означает «образ») и куклотерапии. В процессе куклотерапии дети участвуют в «режиссерской игре», где они вживаются в роли персонажей и разыгрывают сценарии, отражающие травмирующие их события.

Каждая из упомянутых арт-технологий основана на определенном виде арттерапевтической практики. В своей педагогической деятельности воспитатель может применять различные элементы арттерапии, уделяя особое внимание развитию и исправлению отрицательных аспектов в различных аспектах личности ребенка.

Таким образом, коррекционные технологии не только направлены на улучшение эмоционального состояния, предотвращение психологических проблем и снижение уровня страха, но также способствуют раскрытию творческого потенциала каждого ребенка с учетом его индивидуальных особенностей; помогают изменить самооценку и отношения с окружающими; развивают мышление и интеллектуальные способности детей; обучают способам преодоления страхов в доступной форме для данного возраста. Коррекционные технологии предоставляют широкие возможности для всестороннего развития ребенка и улучшения его психического состояния.

Важно тщательно выбирать методы коррекции страхов, учитывая психофизиологические особенности каждого ребенка, поскольку каждый метод наиболее эффективен в конкретном направлении профилактической работы. Ключевым условием профилактики страхов у детей является активное взаимодействие всех участников образовательного процесса (как специалистов, так и семей воспитанников), поскольку без сотрудничества ДООУ с семьей невозможно достичь положительных результатов в профилактической работе.

Литература

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Е. А. Медведева [и др.]. - М.: Академия, 2001. - 248 с.
2. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья. Том 2. - ООО Апрель Пресс, ЗАО Изд-во ЭКСМО - Пресс, 2000.- 45с.
3. Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. / Селевко Г.К. - М.: Народное образование, 2006. - Т.1 - 556 с.

Использование прозрачного мольберта в работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Крюкова Д.А., Татаринова М.В.

МБДОУ «Детский сад № 68 «Яблонька»

Из многолетнего опыта работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья мы видим, что число таких детей из года в год увеличивается. И все они нуждаются в компетентной помощи специалистов: педагогов-психологов, учителей-дефектологов, логопедов, воспитателей. Но в стенах дошкольного учреждения составляющей успешной коррекционно-развивающей работы является, также создание оптимальной предметно-пространственной среды для таких категорий детей.

В связи с этим одним из новых интересных инструментов нами был выбран прозрачный мольберт.

Прозрачный мольберт - по-настоящему многофункциональный инструмент. При его использовании решается множество задач коррекционной работы: развитие сенсорного опыта, формирование психических функций и речи, развитие межполушарного взаимодействия и пространственных представлений, развитие моторики рук и пальцев, эмоционально-волевой и произвольной сферы детей.

Новизна использования прозрачного мольберта в работе с детьми с ОВЗ заключается в сочетании традиционных и нетрадиционных художественных приемов и технологий, направленных на развитие индивидуальных способностей, мотивирующих деятельность ребенка и удерживающих его внимание.

Применение мольберта в работе педагогов дошкольного учреждения содержит в себе огромные возможности для развития познавательной, речевой двигательной, эмоционально-волевой сфер.

Рисование ребенка на прозрачном мольберте – это не только художественно-эстетическое развитие, это, прежде всего умение изобразить окружающий мир, формирование познавательной мотивации, интеллектуальное и социальное развитие. В процессе работы ребенок учится различать цвета и оттенки, размер предметов, их пространственное расположение, развиваются память и внимание, ощущение и восприятие, формируются элементарные математические представления.

Приведем несколько примеров игр на прозрачном мольберте по познавательному развитию:

Формирование и закрепление сенсорных эталонов (цвет, форма, величина): упражнения «Обведи фигуру», «Нарисуй по точкам», «Дорисуй», «Уменьши фигуру», «Раскрась заданным цветом» и т.п.

Формирование и закрепление математических представлений: упражнения «Нарисуй столько же», «Нарисуй больше (меньше)», «Сравни множества», «Нарисуй заданное количество предметов» и т.п.

Развитие пространственных представлений: упражнения «Нарисуй сверху - внизу, справа, слева», «Диктант с фигурами», рисование линий в разных направлениях и т.п.

Формирование графомоторных навыков: упражнения «Кто скорее обведет по контуру, трафарету», «Кто лучше закрасит фломастерами изображение», «Кто больше фигур заштрихует» и т.п.

Ещё одно достоинство данного пособия - возможность для ребёнка работать и выполнять упражнения стоя, свободно двигаться, что является для многих детей с ОВЗ элементом комфорта, постоянно меняются динамические позы, что способствует профилактике нарушений осанки. А постоянная смена угла зрения при работе на мольберте является своего рода двигательной-глазной гимнастикой и профилактикой нарушений зрения.

Развитие общей и мелкой моторики еще одна задача, которая решается при работе на прозрачном мольберте. А следовательно, решаются и задачи речевого развития дошкольников. Детские пальчики становятся более сильными, ловкими и умелыми, обогащается словарный запас, преодолеваются недостатки фонетико-фонематического недоразвития. При совместной творческой работе происходит свободное общения с взрослыми и детьми по поводу процесса и результатов продуктивной деятельности, практическое овладение нормами речи.

Пример пальчиковой гимнастики на прозрачном стекле:

«Паучок»

Паучок ходил по ветке,

А за ним ходили детки. (Пальцы рук растопырены, «бегают» по мольберту)

Дождик с неба вдруг полил, (Указательные пальцы стучат по мольберту, сверху вниз)

Паучков на землю смыл. (Кулачки прижимаем к мольберту)

Солнце стало пригревать, (Растопыренные ладони прижимаем к стеклу)

Паучок ползёт опять,

А за ним ползут все детки,

Чтобы погулять на ветке. (Действия аналогичны первоначальному)

Эмоциональная сфера выступает важным звеном в развитии личностных качеств дошкольников, поскольку никакая деятельность не будет результативной, если ребенок не способен понимать эмоциональное состояние другого, управлять своим собственным поведением во взаимодействии со взрослым или сверстником. Общение в игре и в творчестве для многих детей с ОВЗ является сложным навыком. Чтобы ребенок был успешен, занятие должно быть коротким, доставлять удовольствие всем участникам, давать возможность взрослому и ребенку говорить или выполнять действия по очереди, мотивировать ребенка.

Прозрачный мольберт помогает при решении проблем коммуникативного характера между **ребенком** с ОВЗ и обычным сверстником, так как в практике детского сада часто возникают случаи пребывания ребенка с ОВЗ в группах общеразвивающей направленности. В этом случае мы используем эффективный, на наш взгляд, прием рисования – совместное рисования. Каждому ребенку предлагается такое задание: выполнить рисунок таким образом, чтобы по цвету он был похож на ту часть, что нарисована на другой стороне **мольберта** (т.е. у его напарника). Хотя и не сразу, детям приходится вступать в диалог, учиться договориться, соглашаться с желанием товарища, либо спокойно реагировать на отказ.

В процессе занятий на стеклянном мольберте мы используем различные необычные материалы, инструменты и нетрадиционные техники.

Так, например, в процессе работы с мольбертом включается рисование ладошкой, пальчиками и кулачком, сухой кистью, печатями и штампами, листьями деревьев и растений. В качестве материалов для рисования используются краски, крем, цветные маркеры.

Применение прозрачного мольберта на коррекционно-развивающих занятиях, требует от педагога соблюдения ряда общих и специфических рекомендаций:

Занятия на прозрачном мольберте рекомендуется начинать со сказки, стихотворения, потешки. Важно обыграть сюжет будущего рисунка, используя при этом игрушки, картинки, музыкальное сопровождение.

В процессе рисования важно совместное общение взрослого и ребенка. Можно использовать указательный жест рукой, пальцем, кистью и т.д, привлекая внимание к тому, что вы рисуете или нарисовано на мольберте, сопровождая голосом.

Рисовать рекомендуется как правой, так и левой и двумя руками одновременно – для развития и стимуляции межполушарного взаимодействия.

Приемы и технологии педагогического воздействия должны быть ориентированы на учет специфики дефекта в развитии психических функций у ребенка с особыми образовательными потребностями.

Рисовать на прозрачном мольберте возможно и в домашних условиях. И кроме тех возможностей, которые описаны в статье, разнообразная деятельность с мольбертом поможет гармонизации детско-родительских отношений и созданию атмосферы эмоционального комфорта в семье.

Таким образом, использование прозрачного мольберта в работе с детьми с особыми образовательными потребностями, помогает решать коррекционно-развивающие задачи, позволяет повысить познавательную активность детей, самоконтроль и внимание, снизить уровень тревожности, неуверенности, негативных поведенческих реакций. А также добиться положительных результатов в развитии всех аспектов совместной деятельности.

Спектр возможностей применения мольберта в нашем дошкольном учреждении достаточно широк и актуален. Мы стараемся найти методы, приемы и способы организации образовательной деятельности, которые помогут добиться хороших результатов.

Психогимнастика как психолого-педагогическая технология для коррекционно-развивающего обучения на музыкальных занятиях и в совместной деятельности с воспитателем

Ксенафонтова А.Н., Гурьянова М.В.

МБДОУ «Детский сад «Волшебная страна» г. Тамбов, ds103@citi.tambov.gov.ru

Одной из важных задач образования является формирование у дошкольников способности к социализации, социальной адаптации, которые предполагают готовность к сотрудничеству и совместной деятельности. В дошкольном возрасте детьми осваиваются социальные роли, развивается произвольность поведения, формируются мотивы и их иерархия.

В Федеральном образовательном стандарте дошкольного образования образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» направлена на усвоение и присвоение норм, правил поведения морально-нравственных ценностей, принятых в российском обществе [1].

Для дошкольников с ограниченными возможностями здоровья данная задача также является актуальной, но многие из детей испытывают трудности в коммуникации и в социальной адаптации. В своих исследованиях Журавлева Т.О., Бойкова Д.И. отметили основные характеристики развития коммуникативной и эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья. Среди них они выделяли недостаточную потребность в общении, незрелость коммуникативных навыков, поверхностность и нестабильность контактов, уровня речевого развития. Это обуславливает поиск и использование психолого-педагогических технологий для коррекционно-развивающего обучения [4].

В связи с этим, важно, чтобы методами и технологиями психопрофилактики и психокоррекции владели не только педагоги-психологи, но и педагоги в детском саду и использовали их в совместной деятельности с детьми, учитывая индивидуальные особенности. В дошкольных учреждениях используются разные виды психолого-педагогических технологий. Психогимнастика как технология коррекционно-развивающего обучения наиболее доступна, так как ее основой является игра – основной вид деятельности дошкольника.

Чистякова М.И. в своей книге дает следующее определение психогимнастики: это курс специальных занятий (этюдов, игр, упражнений), направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка (как его познавательной, так и эмоционально-личностной сферы) [3].

Психогимнастика способствует обучению детьми выразительными движениями, которые способствуют преодолению барьеров в общении, лучшему пониманию ребенком себя и других, помогает снять психологическое напряжение, дает возможность для самовыражения.

Этюды психогимнастики можно использовать на занятиях с дошкольниками, при индивидуальной работе с детьми, в режимных моментах. На музыкальных занятиях также используются психолого-педагогические технологии для коррекционно-развивающего обучения, в том числе и психогимнастика. Психогимнастические упражнения могут применяться в качестве приветствия для настройки на рабочий лад и прощания для релаксации, музыкальные игры, хороводы с элементами логоритмики, ритмопластики, психогимнастики (мимика, пантомимика), а также короткие этюды для обыгрывания ролей.

Музыка относится к самым действенным и организующим среди вспомогательных средств общения используемых в психогимнастике. Давно было замечено, что музыка

является эффективным средством для решения воспитательных, образовательных и коррекционных задач.

Бехтерев В.М. отмечал, что с помощью музыкального ритма можно установить равновесие в деятельности нервной системы ребенка, умерить слишком возбужденные темпераменты и растормозить заторможенных детей. Шипулин Г.П. также считал, что ритмические упражнения оказывают благотворное влияние на детей, отличающихся повышенной нервной возбудимостью. Они вовлекают, активизируют и пробуждают интерес к деятельности [2].

Музыкальные игры помогают снять психоэмоциональное напряжение в группе, социализируют ребенка, воспитывая навыки адекватного группового поведения, принятия роли лидера или ведомого (в зависимости от ситуации).

В своих исследованиях Хазова С.А., Корнилова Д.Б. зафиксировали положительные изменения на поведенческом уровне: дети с ограниченными возможностями здоровья стали более адекватно выражать свои чувства, увереннее пользоваться мимикой и жестами, выражать свои чувства, сопереживать сверстникам, стали обращаться за помощью и чаще выступать инициаторами общения [4].

Также в ходе этого исследования авторы выявили необходимые условия для обеспечения эффективности применения психогимнастики: систематичность занятий, постоянство времени и места проведения, соответствие возрастным особенностям детей, учет специфика нарушения развития, позитивная обратная связь, психологически безопасная и комфортная обстановка.

Для педагога рекомендуется проигрывать на себе все упражнения и игры заранее, используя зеркало. С детьми осваивать не сразу все фазы и части психогимнастики, а начинать с использования отдельных упражнений.

Педагоги дошкольных учреждений, в том числе и музыкальные руководители, должны комплексно решать задачи личностного, интеллектуального, эмоционального и физического развития ребенка, активно внедрять наиболее эффективные технологии.

Психогимнастика как психолого-педагогическая технология для коррекционно-обучающего развития может эффективно использоваться при работе с детьми любых возрастов с младшего дошкольного возраста. Данная технология может быть выбрана для работы с дошкольниками, которые имеют нарушения психомоторного развития, коммуникативные сложности, страхи, расстройства эмоциональной сферы, нежелательные особенности характера и поведенческие моменты, так как психогимнастика для коррекции применяет движения и невербальные средства коммуникации. У детей вырабатываются положительные черты характера: уверенность, честность, смелость, доброта, и снижаются невротические проявления: страхи, опасения, неуверенность.

Литература

1. ФГОС Дошкольное образование Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 21.01.2019) Зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г. N 30384 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos-do>
2. Алябьева Е.А. Психогимнастика в детском саду: Методические материалы в помощь психологам и педагогам / Е. А. Алябьева. - Москва : Твор. центр Сфера, 2003. – 87 с.
3. Чистякова М. И. Психогимнастика /Под ред. М. И. Буянова.–2-е изд.- М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. - 160 с.
4. Хазова С. А. Психогимнастика как метод развития социальной и эмоциональной сферы дошкольников с задержкой психического развития / С. А. Хазова, Д. Б. Корнилова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – Т. 23, № 5. – С. 52-56

Современные психолого-педагогические технологии коррекционно-развивающего обучения

Куликова Е.В., Нестерова Е.И.

МБДОУ «Детский сад «Изумрудный город», г. Тамбов, husseina@mail.ru

«Учите ребёнка каким-нибудь неизвестным ему пяти словам - он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он усвоит на лету».

К.Д. Ушинский

Учитывая увеличение числа воспитанников с расстройством аутистического спектра, возникает необходимость в создании максимально комфортных и эффективных условий для получения образования и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

Мы предполагаем практическую популяризацию педагогических технологий коррекционно-развивающей работы во всех аспектах развития и воспитания личности ребёнка с расстройством аутистического спектра.

Дети с расстройствами аутистического спектра имеют трудности в социальном и коммуникативном развитии.

Одной из актуальных проблем в области коррекционно-развивающей работе с такими детьми является проблема развития связной речи. При расстройстве аутистического спектра характерны стереотипные вербальные действия (эхолалия, персеверация, штамповая речь, отсутствие глагольных структур, диалогической и монологической речи) [5].

Также, имеются и особенности игровой деятельности, которая направлена:

- на сенсорное взаимодействие с предметом (выкладывание рядов, бросание игрушек, раскручивание колесиков машины, кручение веревочек);
- на однообразные стереотипные действия с игровым предметом.

Учитывая особенности игровой деятельности и коммуникативной среды ребёнка с расстройством аутистического спектра, мы предлагаем использование мнемотехники в коррекционно-развивающей работе, которая включает в себя методы и формы, направленные на формирование навыка запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Использование приемов мнемотехники включает в себя наглядное моделирование, что облегчает детям с аутизмом овладеть речевыми и игровыми навыками доступным способом [4].

На наш взгляд, приёмы мнемотехники решают проблемы развития ребёнка с расстройством аутистического спектра и способствуют:

- развитию внимания, памяти, наглядного мышления и речевой деятельности;
- сформированности образного мышления;
- развитию тактильности, координации движений и ловкости рук при графическом восприятии информации [3].

Мнемотаблица состоит из нескольких ячеек, расположенных в ряды (на начальном этапе обучения 1-2 ряда), в которых графически изображается образ закодированного предмета, персонажа, явления или действия средствами выделения главного смысла сюжета произведения частями. Построение таблицы происходит от простого изображения к более сложному. Ребенок с интересом рассматривает символы в таблице, распознает и называет знакомые предметы, нежели воспринимает информации на слух.

Каждое слово или небольшое словосочетание отображается схематически, что помогает достигать эффективного результата при заучивании стихотворений, составлении коротких рассказов, при обучении пересказу несложных сказок.

Работа по мнемотаблицам проводится в несколько этапов.

Мы выбираем короткое четверостишие и к каждой строчке подбираем графический символ, который заносится в таблицу. На этапе первичного синтеза выразительно читаем

стихотворение, выясняем, какие слова непонятны и объясняем значение в доступной для ребенка форме, таким образом, визуально знакомимся с предметом, называем его, описывая его особенности [2].

На этапе вторичного синтеза, мы читаем первую строку мнемотаблицы и вместе с ребенком повторяем еще раз, показывая символ в каждой ячейке. Далее называем первое слово в строке и предлагаем ребенку продолжить самостоятельно, и так каждое последующее словосочетание. Неоднократное повторение и наглядный показ направлены на последовательное заучивание произведения. Любая деятельность, которая связана с повторением занимает важное место у ребенка с расстройством аутистического спектра. Поэтому в своей работе по мнемотаблицам мы добавили упражнения, символизирующие элементы в ячейках, которые привлекают внимание ребенка (изображение руками, пальцами рук, ходьба на месте, прыжки и т.д.) [2].

Использование символов, пиктограмм, схем облегчает запоминание и увеличивает объем памяти, развивает речевую и мыслительную деятельность. Приемы наглядного моделирования используют естественные механизмы памяти мозга и позволяют полностью контролировать процесс запоминания, сохранения и припоминания информации [1].

Проведенная работа по технологии «мнемотехника» позволяет констатировать, что дети с аутизмом не только более успешно овладевают навыками связной речи, но и восполняют дефициты коммуникативной и социальной сфер.

Исходя из нашей практики, технология обучения с использованием мнемотаблиц значительно увеличивает усвоение ребенком с расстройством аутистического спектра материала, соответствующего его возрастным и психологическим особенностям.

Литература

1. Белоусова Л.Е. Веселые встречи. СПб.: Детство-пресс, 2003.
2. Большева Т.В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники. СПб.: Детство-пресс, 2001.
3. Глухов В.П. Основы коррекционной педагогики и специальной психологии: Учебно-методическое пособие для педагогических и гуманитарных вузов. М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2013.
4. Полянская Т.Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста. СПб.: 2009.
5. Ткаченко Т.А. Использование схем в составлении описательных рассказов // Дошкольное воспитание. 1990. №10.С.5-7.

Взаимодействие семьи и школы в вопросах социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

Лантева Е.Ф., Царёва А.В., Царёва Е.В.

МАОУ «Центр образования №13 имени Героя Советского Союза Н.А. Кузнецова»

В современных жизненных условиях актуальным вопросом для образовательного учреждения является социализация детей с ограниченными возможностями здоровья. Целью психолого-педагогического сопровождения данного направления работы является создание условий для постепенного усвоения школьниками общественно значимого опыта поведения, нормы конструктивного общения с людьми, нравственной и профессиональной культуры.

Социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья осуществляется путем целенаправленного социально-педагогического воздействия в области бытовой, индивидуальной и общественно значимой деятельности с учетом личностных способностей и возможностей школьников.

Большинством авторов социализация рассматривается как процесс становления личности, усвоения языка, социальных ценностей, культуры, воспроизводство и обогащение им социальных связей и социального опыта [1].

Социализация детей с ОВЗ – это очень сложный и длительный процесс. В первую очередь, общество, а в частности школа, заинтересованы в том, чтобы ребенок, усвоив систему социальных ценностей и норм поведения, смог находиться в этой среде, стать полноценным членом. А во вторую очередь, на формирование личности ребенка могут влиять различные события, происходящие в жизни. Таким образом, социализацию необходимо понимать как саморазвитие и самопознание на протяжении всей жизни человека.

Основным условием социализации детей с ограниченными возможностями здоровья становится личностно-ориентированная среда, в основе которой находится взаимопонимание и взаимодействие всех ее участников.

Одну из самых важных ролей в социализации ребенка с ОВЗ играет тесное сотрудничество педагогов и родителей. Для того чтобы совместное взаимодействие стало плодотворным и реально способствовало социальному развитию ребенка, необходимо просветить и замотивировать родителей.

Для полноценного прохождения процесса социализации обучающихся необходим соответствующий микроклимат между педагогами, учащимися, и их семьями. Семья - часть общечеловеческого коллектива, важнейший институт социализации подрастающего поколения. Какое бы направление развития ребенка мы не взяли, всегда окажется, что главная роль его эффективности играет семья. Поэтому важная роль отводится школе. Педагоги должны помочь родителям увидеть уникальность ребенка [2]. Научить наблюдать за его развитием. Понимать закономерности происходящих изменений. Только благодаря этому возможно эффективное взаимодействие семьи и школы в процессе социализации личности.

Сотрудничая с родителями, мы должны создать благоприятные условия для обеспечения взаимопонимания и совместных стремлений школы и семьи в формировании социально-адаптированной личности ребенка, ее ценностных ориентаций, в раскрытии индивидуальности и творческого потенциала каждого ребенка. Кроме того, мы должны помочь ребёнку с ОВЗ стать уверенной зрелой личностью, которая сможет найти своё место в современном обществе, понимать и принимать общечеловеческие ценности. Счастье и успешность детей – это норма жизни в современном обществе и совместная цель родителей и педагогов.

Поэтому основными задачами педагогического коллектива являются:

во-первых, просветительская, то есть научить родителей видеть и понимать изменения, происходящие с детьми; во-вторых, консультативная - совместный психолого-педагогический поиск методов эффективного воздействия на ребенка; и в-третьих, коммуникативная - это насыщение семейной жизни эмоциональными впечатлениями, опытом культуры взаимодействия ребенка и родителей.

Анализ диагностических исследований в Центре образования №13 позволил сделать выводы, что в помощи по вопросам психологического благополучия нуждаются не только и не столько дети, сколько их родители. Поэтому в первую очередь им нужно овладеть навыками конструктивного взаимодействия с детьми, сохранения психологического здоровья детей.

На основе полученных данных специалистами Центра образования №13 для ранней социализации детей с ОВЗ были выбраны следующие направления и формы взаимодействия семьи и школы:

1. Изучение условий семейного воспитания (психологическая диагностика, наблюдение, опросы и мониторинг).

2. Информирование родителей о содержании учебно-воспитательного процесса, коррекционно-развивающей работы (индивидуальные и групповые консультации педагогов и специалистов центра психолого-педагогического сопровождения, совместные семинары, вебинары, диалоговые площадки).

3. Психолого-педагогическое просвещение родителей.

4. Взаимодействие с родительским комитетом (привлечение волонтерского объединения).

5. Совместная деятельность родителей и учащихся (проведение совместных праздников, мероприятий, конкурсов, субботников и др.).

6. Информирование родителей о ходе и результатах воспитания, обучения детей (чаты, сайты, отчетные концерты).

7. Взаимодействия с родителями, входящими в общественные организации, занимающиеся вопросами социализации детей с ОВЗ (мастер-классы, круглые столы, родительские собрания).

Конечно, задача школы - оказать помощь семье в социализации детей, и основная роль отводится классному руководителю. Эффективность данной работы зависит от взаимоотношений педагога с родителями, его умения сотрудничать с семьёй, опираться на её помощь и поддержку. Это очень кропотливая ежедневная работа, формы и методы которой разнообразны. Однако учитель должен понимать, что разнообразие форм и методов ещё не всегда обеспечивает успех работы. Основная и главная задача педагога - сделать семью своим союзником, единомышленником, создать комфортный и эффективный стиль отношений.

И педагогу, и родителям необходимо подходить к каждому школьнику с верой в то положительное, что в нём есть, и что, если необходимо, можно изменить в лучшую сторону. Помочь ребёнку поверить в себя, раскрыть свою индивидуальность - вот главнейшая задача семьи и школы. Осуществить эту нелёгкую задачу можно в отношениях полного доверия и искренности учителя и родителей. Такие взаимоотношения закладывают основу правильного воспитания, формируют уверенных в себе детей, любящих себя и мир, в котором мы живём.

Литература:

1. Мудрик А.В. Социальная педагогика./А.В. Мудрик.-М.,2002-378с.
2. Дубровская Т.А. Адаптация и реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья/ Т.А. Дубровская, М.В. Воронцова, В.С. Кукушкин. Москва: издательство Российского государственного социального университета, 2012.-362с.
3. Савенкова А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. Самара: Учебная литература, 2007.-192с.

Коррекционно-развивающие технологии в системе работы воспитателя с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Ластовкина Т.В., Журба О.В., Кульева В.Е.

МБДОУ «Детский сад № 3 «Хрустальный башмачок», г. Тамбов,
varvara.lastovkina@yandex.ru

В современном обществе в России проживает 1,7 миллиона детей с ограниченными возможностями здоровья, нуждающихся в особом обучении. Применение только классических методов коррекционной работы не является достаточным для работы с такими детьми. Поэтому педагоги стремятся внедрять новые подходы, технологии и методики. Современные методы психолого-педагогических исследований, обучения и наблюдения помогают улучшать качество работы. Развитие коммуникативных навыков у таких детей играет важную роль в их будущей социализации.

Освоение навыков общения у детей с задержкой в развитии происходит значительно позже, чем у их нормально развивающихся сверстников, и без специального обучения часто не происходит вовсе. Эти дети не проявляют интерес к окружающему миру и предпочитают контактировать только с ограниченным числом людей. Для адаптации в коллективе сверстников им требуется особая поддержка.

В современных условиях работы с детьми с ОВЗ недостаточно применять только традиционные методики коррекции. Поэтому педагоги ищут новые методы, технологии и приемы. Современные методы психолого-педагогического исследования, обучения и мониторинга помогают улучшить качество работы.

Коррекционно-развивающие технологии направлены на развитие и коррекцию психических и физических недостатков у детей с ОВЗ, и помогают усваивать знания, умения и навыки, необходимые для повышения их жизненной компетентности и применения их в деятельности.

Технология проблемного обучения направлена на развитие всесторонне гармоничной личности ребенка и подготовку хорошей образовательной базы. Во время беседы мы ставим перед ребенком проблемную задачу, а затем ряд вопросов, ответы на которые ведут к решению задачи.

Ребенок пытается решить поставленную перед ними проблемную задачу практическими способами, экспериментальными способами, самостоятельно. Если дети испытывают сложности, то используем мнемотаблицы, план-схемы, которые помогают подойти к решению проблемы, создавая ситуацию успеха на занятии.

Технология уровневой дифференциации заключается в том, чтобы все дети дошкольного возраста достигли начального уровня знаний и имели возможности для дальнейшего прогресса. Мы считаем целесообразным применять уровневую дифференциацию в изучении сложных тем или разделов. Анализируя знания детей с использованием элементов разноуровневого обучения, можно сделать следующие выводы: обучение помогает сделать его дифференцированным, принимая во внимание индивидуальные особенности каждого воспитанника.

Информационно-коммуникативная технология. Её цель заключается в увеличении интереса детей и их родителей к изучаемому содержанию и эффективному проведению коррекционной работы.

Эта методика позволяет рационально комбинировать традиционные и новейшие средства и методы обучения.

Здоровьесберегающие технологии. Применение технологий обучения, направленных на сохранение здоровья, позволяет без значительных финансовых затрат не только поддерживать здоровье детей с ОВЗ, но и повышать результативность обучения. К таким технологиям относятся: пальчиковые упражнения, двигательная гимнастика, упражнения для артикуляции и дыхательные упражнения. Основная задача состоит в развитии мышц аппарата артикуляции, улучшении координации движений и установлении правильного дыхания.

Игротерапия. Это применение игр для исправления различных нарушений у детей. Цель терапии через игру заключается в том, чтобы предоставить ребёнку свободу, дать ему возможность самостоятельно оценивать своё поведение и осознать свои творческие способности. Итог каждой игры – поддержка положительного самоощущения у ребёнка. Игры помогают детям раскрыть себя и наладить контакт с миром вокруг.

На занятиях игра выступает как методом, так и формой обучения дошкольников. Включая игру в коррекционную работу, мы стремимся перенести удовольствие от игрового процесса в радость учёбы.

Применение гамаков, сенсорных мешочков фантазий и кругляша дружбы способствует улучшению работы вестибулярной системы ребёнка, осознания положения тела в

пространстве, развития координации движений, расслабления мышечного напряжения и преодоления низкой толерантности к социальным контактам.

Мы тщательно отобрали множество игр с различным содержанием и обязательно включаем одну из них в каждое занятие: «Угадай, кто я», «Наперегонки», «Полоса препятствий», «Море волнуется раз», «Бревнышко», «В тесноте, да не в обиде» и другие. Значение игры в воспитании и обучении детей с ограниченными возможностями здоровья очевидно, поскольку через неё можно эффективно корректировать, улучшать и развивать ключевые психические характеристики, личностные качества, а также физические и творческие способности ребёнка.

При работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья важно применять разнообразные формы занятий: как индивидуальные коррекционные, так и групповые.

Использование коррекционно-развивающих методик на занятиях позволяет оптимизировать образовательный процесс, индивидуализировать обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья, а также способствует позитивному состоянию детей во время занятий и значительно повышает эффективность работы. Современное общество настолько сложно, что каждому ребёнку нужен определённый психологический «запас прочности», чтобы стать его частью. Человек обязан жить среди людей, и ребёнок с ОВЗ прежде всего человек. Его реальные психологические проблемы мало чем отличаются от проблем здоровых детей. Задача педагогов – подготовить своих воспитанников к продолжению обучения, а в дальнейшем к продуктивной, общественно полезной деятельности и самостоятельной жизни.

Литература

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ОВЗ. Психологические основы / Л.И. Акатов.- М. : ВЛАДОС, 2003. - 225 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Нисневич Л.А. «Как помочь «особому» ребёнку». Книга для педагогов и родителей. 2-е издание.- СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2000. – 96 с.
3. Стребелева Е.А. , Венгер А. Л. , Екжанова Е. А. Специальная дошкольная педагогика: Учебное пособие. Под редакцией Стребелева Е.А. -М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 312 с.
4. Шевченко С.Г. Организация специальной помощи детям с трудностями в обучении в условиях дошкольных учреждений, комплексов начальная школа - детский сад // Воспитание школьников.- 2000. - №5. - С.37-39

Использование пособия «Перевертыши» в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда

Ледовских А.С.

МБДОУ «Детский сад № 40 «Русалочка», г. Тамбов, ledovskihelenochka@yandex.ru

В настоящее время в дошкольном возрасте актуальной является проблема речи. С каждым годом в детских садах увеличивается количество детей, имеющих речевые нарушения. Ведущей деятельностью в дошкольном образовании является игра, то задача, стоящая перед педагогами, заключается в том, чтобы в игровой форме развивать речь ребенка. Одна из главных задач современной педагогики – это поиск возможностей использования скрытых резервов умственной деятельности детей, поиск путей эффективного обучения. Актуален поиск игр на развитие речи, в которых дети больше двигаются, или работают в паре, или должны выполнить какое-то действие с предметами, картинками.

В исследованиях Докшиной А.А., Мехряковой Т.И., Осиповой Ю.А., Тетериной М. О., Хиневич Е. С. говорится об увеличении числа детей с нарушениями речи [1].

Мы рассмотрим подробнее пособие Хомяковой Е. Е. «Перевёртыши. Игры на чтение и фонематическое восприятие. Звуки (л), (р), (с), (ш)» и кубики-перевертыши.

Пособие Хомяковой Е. Е. реализует следующие цели:

развитие фонематического слуха;

обучение чтению простых слов;

автоматизация звуков;

развитие внимания.

Кубики-перевертыши – это увлекательный и естественный способ развития речи у детей. Пособие изготовлено из пластмассовых кубиков. Картинки съёмные (на липучках).

Цель: расширение словаря и развитие грамматического строя речи; развитие функций речи: речь как орудие общения; речь как орудие мышления, как средство перестройки психических процессов, средство планирования и регулирования поведения; развитие фонематического слуха и осознания словесного состава речи [2].

В игровой деятельности с дидактическими кубиками создаются условия для обогащения и накопления сенсорного опыта, развития познавательной сферы детей дошкольного возраста. Дети учатся ориентироваться в различных свойствах предметов: цвет, форма, количество. В игре с кубиками так же обогащается и активный словарь ребенка.

Использование кубиков-перевертышей делает процесс обучения интересным и занимательным, создает у детей бодрое рабочее настроение, облегчает преодоление трудностей в усвоении учебного материала. Картинки на липучках позволяют использовать эти картинки не только на кубиках, но и на коврографе.

Блок дидактических упражнений и игр «Играем, мир открываем» [3]:

Дидактическая игра «Третий лишний». Цель: развивать умение классифицировать предметы по существенному признаку, обобщать. Игровая задача: назови, что изображено на картинках. Назови лишнюю картинку, объясни, почему.

Дидактическая игра «Назови, одним словом». Цель: учить классифицировать предметы. Игровая задача: назови одним словом все предметы на сторонах кубиков.

Дидактическая игра «Мебельный магазин». Цель: закрепить обобщающее понятие мебель, учить называть предметы мебели. Игровая задача: правильно назвать все предметы мебели на гранях кубиков.

Блок дидактических упражнений и игр «Математика для малышей»:

Дидактическая игра «Какого цвета предмет?». Цель: отрабатывать согласование существительных с прилагательными.

Дидактическая игра «Найди предмет такой же формы». Цель: развивать умение классифицировать предметы по существенному признаку, обобщать.

Дидактическое упражнение «Какая фигура лишняя?». Цель: развивать умение классифицировать предметы по существенному признаку, обобщать.

Кубики-перевертыши можно использовать, как позволит ваша фантазия или цель обучения (при проведении артикуляционной гимнастики, автоматизации звуков и т.д.).

Основные достоинства пособия:

является многофункциональным, мобильным и очень легким в использовании пособием;

даёт педагогу возможность использовать в работе с детьми самые разные дидактические игры и задания;

участвовать в игре (занятии) и выполнении заданий с использованием данного пособия может как один ребёнок, так и несколько детей одновременно [4].

Таким образом, кубики-перевертыши и пособие Хомяковой Е. Е. «Перевёртыши» делают процесс обучения интересным и занимательным, создают у детей бодрое рабочее настроение, облегчают преодоление трудностей в усвоении учебного материала.

Литература

1. Докшина А.А., Мехрякова Т.И. Актуализация вопроса этиологии речевых нарушений у детей // Проблемы и перспективы развития образования: материалы III Международной научной конференции. 2023. С. 99-101.

2. Хомякова Е. Е. Перевёртыши. Игры на чтение и фонематическое восприятие. Звуки (л), (р), (с), (ш). М.: Детство-Пресс, 2021.

3. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2022/02/26/prezentatsiya-mnogofunktsionalnoe-didakticheskoe-posobie>

4. <https://www.maam.ru/detskij-sad/razvivayushaja-igra-kubiki-perevertyschi.html?ysclid=m2uleusrfd581994852>

Особенности обучения иностранному языку детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Лежнева Л.С.

МБДОУ Детский сад «Дюймовочка», г.Тамбов, petrovskoe.44@yandex.ru

Знание иностранных языков является неотъемлемой частью современного мира. Известно, что чем младше ребенок, тем легче ему дается усвоение иностранного языка, т.к. дошкольникам свойственна особая чуткость к языковым явлениям, у них появляется интерес к осмыслению своего речевого опыта, ко всему новому и неизведанному для них.

Многим родителям хочется, чтобы ребенок начал осваивать иностранный язык уже с ранних лет. В дошкольных учреждениях изучение иностранного языка не является обязательной дисциплиной, а идет как дополнительная образовательная услуга. Занятия проводятся два раза в неделю от 15 до 30 минут в зависимости от возраста детей.

В настоящее время становится все больше детей, имеющих какие-либо логопедические проблемы, что не может не сказываться на процессе изучения иностранного языка. В логопедии существует такое понятие, как фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР). Это нарушение звукопроизношения, первопричиной которого становится неверное понимание слышимых звуков, недоразвитость фонематического слуха, но не физиологического.

Поэтому правомерен вопрос: возможно ли изучение иностранного языка не только для образования ребенка, но и как помощь в коррекции ФФНР у дошкольников?

Существуют две противоположные точки зрения по данному вопросу.

Одни исследования утверждают, что если у ребенка есть проблемы с речью, то изучение иностранного языка может сказаться негативно, т.к. практически все языки по некоторым своим характеристикам противоречат друг другу: в любом языке есть звуки, характерные только для него. Например, если брать английский язык, то для него характерны долгие звуки, каких мы не встречаем в русском языке. И если с ребенком работает логопед, который занимается постановкой звука, а преподаватель иностранного языка закрепляет другой, дефектный для русского языка звук, не может ли это привести к еще большим речевым проблемам у ребенка?

Необходимо знать, что слуховое восприятие у детей развито неодинаково. У детей с ФФНР это нарушение произносительной стороны речи вследствие недостатка слухового восприятия. Такое недоразвитие характеризуется заменами, смешением и искажением звуков, нарушением слоговой структуры слова, иногда лексико-грамматическими нарушениями. Детям с такими нарушениями трудно дается произнесение слов с несколькими согласными буквами подряд и многосложных слов. Они могут пропускать, заменять или переставлять слоги. Из-за проблем с фонематическим слухом ребенок может неправильно или искаженно услышать новые для него звуки. Поэтому трудные для него

звуки иностранного языка ребенок будет заменять русскими, похожими по звучанию, либо вообще пропускать их.

Другие исследователи детской речи считают, что иностранный язык наоборот может способствовать развитию фонематического слуха у детей с ФФНР, если правильно организовать занятие с помощью логопеда.

Грамотно выстроенная, слаженная работа логопеда и преподавателя английского языка при проведении занятий способствует предотвращению речевых нарушений у дошкольников.

На занятиях по английскому языку, как и на других занятиях в дошкольных организациях, главным способом обучения является игра, которая мотивирует детей к овладению языком, дает возможность самовыражения, развивает внимание и память. Играя, дети быстрее запоминают новые слова, учатся помогать друг другу.

Чтобы дети научились правильному произношению английских слов, необходима постоянная тренировка и специальные упражнения для слухового восприятия звуков английского языка и их правильную артикуляцию.

При работе с детьми с ФФНР обязательны упражнения на развитие фонематического слуха с использованием фонем английского языка - «Поймай звук», «Тихо – громко», «Угадайте – кто я?», «Звук заблудился», «Правильно-неправильно» и т.д. При изучении новых фонем следует применять приемы звукоподражания: «часики», «дождик», «больное горлышко», «рыбки в аквариуме» и др., что помогает детям правильно сформировать артикуляционный уклад, ведь фонемы английского языка достаточно сильно отличаются от фонем русского языка. Учитывая то, что подражание является одним из основных способов постановки правильного произношения звуков, то пользуясь слухом, зрением, тактильно-вибрационными и мышечными ощущениями, дошкольник не только воспринимает звучание, но также пытается повторить требуемые движения речевых органов.

Важное место на занятиях по английскому языку отводится фонетическим играм. Целью фонетических игр является развитие внимания и памяти, умения слышать и различать звуки по долготе и краткости и т.д.

Каждая точка зрения обоснована и неоднократно проверена в результате работы с детьми с дефектами речи. Учитывая все перечисленное, основываясь на опыте проведения занятий по английскому языку в дошкольном учреждении, склоняюсь к тому, что если ребенок начал говорить значительно позже, чем его сверстники, неправильно и нечетко выговаривает некоторые звуки, проглатывает слоги и слова родного языка, то необходимо сначала проработать их с логопедом, а затем уже переходить к изучению иностранных языков, т.к. иначе эти занятия в лучшем случае не дадут нужного результата, а в худшем – усугубят проблемы в речи ребенка.

Литература:

1. Белкина М.Ю. Обучение иностранному языку дошкольников: Обзор теоретических позиций. // Иностранные языки в школе . - 1990. - №1.
2. Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. – М., 2002.
3. Судилова Н.Н., Бобкова С.С., Использование английского языка в качестве средства коррекции фонетико-фонетических нарушений у детей дошкольного возраста // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 3-1. – С. 73-75.
4. Филичёва Т.Б., Туманова Т.В. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. – М., 1999.

Карты Проппа как средство развития речи детей с ограниченными возможностями здоровья

Лесина И.В., Винокурова Е.В., Кочеткова В.В.

МБДОУ «Детский сад № 68 «Светлячок» г. Тамбов

Все мы знаем, что существует множество методик, которые помогают в процессе формирования речевой грамотности у детей. Одной из таких является наглядное моделирование. Чтобы ребенку легче было составить творческий рассказ целесообразно использовать модели. Поэтому наряду с общепринятыми технологиями в работе с детьми, обосновано, используются коррекционные образовательные технологии. *Коррекционные образовательные технологии* – это комплекс методов, форм и приёмов обучения, применяемых в работе с детьми с ОВЗ, направленный на исправление отклонений или нарушений в их развитии. Одним из видов таких технологий является технология моделирования и проигрывания сказок на занятиях. Внедрение данной технологии способствует развитию, формированию, коррекции речи ребёнка с ОВЗ. Одним из наиболее эффективных приёмов в технике моделирования считается использование карт Проппа. Что же такое карты Проппа и почему они так важны для детей с ОВЗ? Не смотря на то, что Владимир Яковлевич Пропп, филолог и фольклорист, жил и работал в середине прошлого века, его методы актуальны и в наше время. К сожалению, родители в наше время из-за сложных социальных условий, в силу занятости или некомпетентности пускают процесс развития речи своего ребёнка на самотёк. Современные дети погружены в искусственный визуальный мир телевидения, компьютеров и видео, редко слышат рассказы и сказки из уст родителей. Из-за этого у ребенка затрудняется развитие целого ряда функций: это и воображение, страдает диалогическая функция речи (ребенок не умеет строить фразы, говорит односложно), мышление, не развивается память. Технология «Карты Проппа» облегчает запоминание у детей и увеличивает объём памяти путём образования дополнительных ассоциаций. Развивает ассоциативное мышление, зрительную и слуховую память, зрительное и слуховое внимание, воображение, мелкую моторику рук при частичном или полном графическом воспроизведении. Целесообразность использования карт Проппа состоит в том, что:

ребёнок выступает не просто в роли пассивного наблюдателя, слушателя, а является энергетическим центром творческой деятельности, создателем оригинальных литературных произведений;

наглядность позволяет ребенку удерживать в памяти гораздо большее количество информации, а значит, и продуктивнее применять ее при сочинении сказок;

карты стимулируют развитие внимания, восприятия, фантазии, творческого воображения, волевых качеств;

обогащают эмоциональную сферу, активизируют связную речь, обогащают словарь;

карты Проппа оказывают бесценную помощь в сенсорном развитии детей, потому что их воздействие распространяется на все органы чувств, включая тактильные анализаторы.

Владимир Яковлевич Пропп в своей книге «Морфология сказки» проанализировал структуру русских народных сказок и выделил в них набор постоянных структурных элементов, или функций. Согласно системе Проппа, этих функций - тридцать одна, но не каждая сказка содержит их в полном объеме. Может нарушаться и последовательность функций: перескоки, добавления, объединения, которые, не противоречат основному ходу сказки. Карты Проппа – это своего рода сказочный конструктор. Пазлами или деталями конструктора служат функции или сказочные ситуации сказки (схематичные изображения структурных элементов сказки). Благодаря картам Проппа можно легко проанализировать структуру сказки, разбив ее на функции. Ребенку это поможет лучше усвоить содержание

сказки. В процессе работы над развитием речи детей по методу Проппа ощущается их повышенный интерес к словотворчеству. С помощью карт детям легче пересказывать сказки. Этот процесс их увлекает и повышает интерес к сочинению собственных сказок, что благотворно влияет на развитие связной речи. В работе с детьми со сложными дефектами речи используются основные карты, которые чаще всего встречаются в сказках. Какие же задачи решают данные карты? Во-первых, карты развивают внимание, восприятие, память, обогащают эмоциональную сферу и активизируют устную связную речь; во-вторых, они помогают лучше усвоить сказку, учат ребенка выстраивать её сюжет; в – третьих, они помогают детям абстрагироваться от конкретного поступка, героя, ситуации, что заставляет их подумать, вспомнить к кому из персонажей подходит данная карта и что она обозначает в конкретной сказке. Использование карт Проппа в работе с детьми с ограниченными возможностями, позволяют развивать в ребенке художественный вкус, языковую культуру, творческое и активное отношение к жизни, искусству и литературе. Способствуют развитию у детей дошкольного возраста одного из самых важных умений - умения ясно, понятно, красиво говорить. Стимулируют развитие воображения у воспитанников, которое может реализовываться не только в речевом творчестве, но и других значимых видах детской деятельности. И самое главное, что формирование речевой грамотности осуществляется с опорой на самый мудрый источник знаний человека - произведения художественной литературы и устного народного творчества.

Литература

1. Пропп В.Я. Морфология «волшебной» сказки. Исторические корни волшебной сказки, Изд. «Лабиринт», М., 2010.
2. Родари Д. Грамматика фантазии. Введение в искусство придумывания историй, Изд. «Прогресс», М., 1990.

Образовательное событие в работе педагога-психолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Лифанова С.Ю.

МБДОУ «Детский сад «Золотой ключик», г. Тамбов, sv.lifanova.to@yandex.ru

Развитие современного дошкольного образования связано с непрерывной динамикой требований к организации детской деятельности. В Федеральной образовательной программе дошкольного образования особое внимание уделяется формированию инициативы и самостоятельности, говорится о важности соблюдения ряда общих требований:

- развивать активный интерес детей к окружающему миру;
- создавать условия и ситуации, способствующие развитию инициативы;
- постоянно расширять область задач, которые дети решают самостоятельно.

Детская инициатива проявляется в свободной самостоятельной деятельности по выбору и интересам. Как показывает практика, дети с ограниченными возможностями здоровья испытывают трудности в проявлении самостоятельности, им сложно сделать выбор, они более зависимы от действий взрослых. В коррекционно-развивающей работе педагога-психолога эффективность занятий снижается из-за отсутствия мотивации, быстрого утомления, незрелости эмоциональной сферы.

Это актуализирует проблему поиска технологий, которые позволят уйти от жесткой регламентации, создавать ситуации, в которых учитывается инициатива ребенка, поддерживается живой интерес к деятельности.

Анализ исследований по теме показал, что такой инновационной технологией может стать образовательное событие.

В.И. Слободчиковым событийный формат рассматривается как источник развития и субъект образования [4].

Логинова Л.Л. описывает развивающий эффект образовательного события с точки зрения его эмоциональной составляющей [2].

Положительным ресурсом использования образовательного события в работе педагога-психолога является возможность:

- влиять на появление комплекса универсальных образовательных результатов (коммуникативных, когнитивных и регуляторных);
- показывать родителям важность совместного участия в разных видах детской деятельности, а игровой особенно;
- обучать воспитателей приемам ведения развивающего диалога.

Приведем примеры формирования событийного пространства.

Образовательное событие в формате детективного расследования «Кто родился 24 октября?» опирается на интерес всех детей к загадкам, тайнам, секретам. В ходе выполнения всех заданий («Улики», «Экспертиза», «Реши ребус», «Чьи половинки», «Три портрета – в чем отличия», «Паспортные данные – найди по описанию») дети по-новому знакомятся с давно забытой игрушкой - матрешкой.

В День детских изобретений педагог-психолог может вовлечь детей и взрослых в атмосферу творчества и вдохновения в созданных мастерских.

Образовательное событие в форме квест-игры «Куда ведет дорога?» может быть предложено детям 6-7 лет на этапе подготовки к школьному обучению. Элемент новизны придает выход за рамки учреждения. Цифровой формат виртуального путешествия поддерживает идею приключения.

Данная инновационная технология расширяет возможности тематического планирования деятельности педагога-психолога. Можно использовать календарь государственных и народных праздников, можно создать свой универсальный уникальный событийный календарь, который будет более индивидуально ориентирован на особенности конкретного специалиста, учреждения в целом.

Так, в МБДОУ «Детский сад «Золотой ключик» педагогом-психологом разработано образовательное событие «Ключи от весны». Его проведение уже стало традицией. На протяжении ряда лет воспитанники всех возрастных групп, воспитатели, специалисты, родители вовлекаются в игру со множеством связанных между собой сюжетов. Интрига сохраняется за счет изменений в общем содержании, в выборе заключительного мероприятия.

В основе событийного подхода заложен праздник – День весеннего равноденствия, который каждый раз рассматривается с разных точек зрения. Это могут быть сезонные изменения в природе, народные приметы, традиции разных культур, идея равновесия и баланса.

Образовательное событие имеет долгосрочный формат – от недели до целого месяца. За это время реализуются ряд мероприятий, итогом становится совместно с детьми подготовленный праздник, например «Птичий карнавал».

В среде группы, учреждения появляются документальные свидетельства детской деятельности.

В результате правильно организованного образовательного события дети с ОВЗ начинают:

- постепенно входить в круг общения не только в группе сверстников, но и участвовать в разновозрастном взаимодействии;
- открыто проявлять инициативу, быть заинтересованными в успешном завершении общей
- более самостоятельно подходить к участию в различных видах деятельности: отбирать атрибуты для игры, творческие материалы, планировать собственные действия, соблюдать и

даже устанавливать правила.

Таким образом, использование технологии образовательного события в коррекционно-развивающей работе педагога-психолога позволяет комплексно подойти к проблеме психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, оптимизировать взаимодействие всех участников образовательного процесса. Самым важным можно считать формирование инициативности и самостоятельности в различных видах деятельности, позитивное проживание всех этапов дошкольного детства и детьми, и заинтересованными взрослыми.

Литература

1. Бичева И.Б., Казначеева С.Н., Данилова Е.Г., Купаева О.Е., Степанова М.Ф. Образовательное событие как современная технология образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 5.
2. Логинова Л.Л. Образовательное событие как инновационная технология работы с детьми 3-7 лет: Методическое пособие / Под. Ред. О.А. Шиян. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2020.
3. Организация игровой деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие для педагогов ДОО / Г. В. Яковлева, Е. В. Андрющенко. Челябинск: ЧИППКРО, 2019.
4. Событийность в образовательной и педагогической деятельности / Под ред. Н.Б. Крыловой, Жилиной. Выпуск 1 (43), 2010.

Фонетическая ритмика как эффективный метод развития речи у дошкольников

Лосева А.Ю., Романова Л.Ю.

МБДОУ «Детский сад №7 «Золотая рыбка» г. Тамбов, a.loseva.tmb@gmail.com

Фонетическая ритмика как метод работы над произношением появилась в Хорватии и использовалась для работы с глухими и слабослышащими детьми. Достоинства этого метода давно перешагнули рамки работы со слабослышащими детьми, фонетическую ритмику в наше время используют в своей работе учителя – логопеды, воспитатели и др. педагоги.

Фонетическая ритмика – это система двигательных упражнений, в которых движения, сочетаются с произношением звуков, слогов, слов, фраз. В научной литературе давно доказана связь между развитием движений и формированием произношения, где движения являются стимулятором речи, особенно в дошкольном возрасте, пока идет процесс формирования речевой моторики. Совокупность движений тела и речевых органов способствует снятию напряженности и монотонности речи. Речь активно начинает формироваться, когда движения пальцев рук ребенка достигают достаточной силы и точности. Следовательно, коррекционная работа выстраивается в направлении от движения к речи, что с успехом реализует фонетическая ритмика, сочетающая в себе три компонента: эмоциональный, двигательный и речевой.

У детей с нарушениями речи разной степени тяжести могут быть проблемы не только со звукопроизношением, но присутствовать нарушения голоса, дыхания, темпа и ритма речи. Многие из них говорят на выдохе, а не на вдохе, им не хватает воздуха, чтобы закончить начатую фразу, поэтому к ее концу голос заметно становится тише. Зачастую таким детям просто не интересны традиционные логопедические занятия, поэтому их эффективность заметно снижается. В таких условиях целесообразно искать альтернативные методы, которые бы сделали занятия более интересными для такого ребенка. По этой причине фонетическая ритмика в ДОУ применяется достаточно активно, и она демонстрирует хорошие результаты.

Все упражнения, содержащие движения и устную речь направлены на:

- нормализацию речевого дыхания и связанной с ним плавностью речи;

- формирование умений изменять силу и высоту голоса, сохраняя нормальный тембр;
- правильное воспроизведение звуков и их сочетаний изолированно, в слогах, словах, фразах;
- умение выражать свои эмоции разнообразными интонационными средствами.

Напряженность, интенсивность, время – это три основных элемента, которые характеризуют движения детей, сопровождаемые произнесением звуков и слогов. Когда мы произносим те или иные звуки, то разные группы мышц, участвующие в их произведении, по-разному напрягаются или расслабляются. От качества участия мускулатуры в движении зависит и характеристика этих движений – напряженность. Интенсивность определяет динамику речи, т.е. те усилия в артикуляционном аппарате, которые возникают при произнесении того или иного звука. Время определяет скорость, с которой мы выполняем то или иное движение. Оно выражается в длительности или краткости.

Регулярное проведение речевых занятий с использованием игровых упражнений на основе фонетической ритмики способствует:

- более активному развитию у детей общей, мелкой, артикуляционной моторики и координации движений;
- улучшается фонематический слух;
- нормализуется речевое дыхание;
- формируется умение изменять силу и высоту голоса;
- улучшается ритмико-интонационная сторона речи;
- повышается речевая активность детей.

Это наиболее ярко проявляется именно в работе с «неговорящими» детьми. Фонетическая ритмика стимулирует у детей появление начала собственной активной речи.

Перед выполнением основных упражнений, необходимо поработать с дыханием. Необходимо положить руки на область диафрагмы, сделать вдох через нос (брюшная стенка выпячивается вперед). Далее делаем выдох через рот (диафрагма втягивается). Делаем вдох носом, а на выдохе произносим тот звук, который будет отрабатываться.

Выполнять упражнения нужно регулярно 3–5 раз в неделю.

- Во время выполнения упражнений дети должны стоять в рассыпную, чтобы хорошо видеть педагога и не мешать друг другу.

- Дети выполняют движения и проговаривают речевой материал синхронно с педагогом.

- Каждое упражнение выполняется 3–5 раз. Многократное повторение упражнений делает движения более четкими и точными, в том числе и движения органов артикуляции. Поэтому на начальном этапе главное внимание следует обратить на правильность выполнения детьми именно движений. Упор на движение, а не на речь!

Положительная оценка каждого выполненного упражнения.

- Игровые упражнения могут выглядеть как отдельное занятие или как часть речевого занятия, могут использоваться в качестве динамических пауз.

Основа, база для формирования речи – не словарь, как многие считают, а ритм, мелодика. Ритм, ритмичность – вот та основа, на которую «ложатся» все составляющие: и лексика, грамматика, и фонематический слух, и общие речевые навыки.

Литература

1. Буденная Т.В. Логопедическая гимнастика. - СПб.: Детство-пресс, 2011.
- 2 Власова Т.М., Пфафенродт А.Н. Фонетическая ритмика в школе и детском саду: Практикум по работе со слабослышащими детьми. – М.: Учебная литература, 1997, - 376 с.
- 3 Микляева Н.В.; Полозова О.А.; Родионова Ю.Н. Фонетическая и логопедическая ритмика в ДОУ: Пособие для воспитателей и логопедов: М.: Айрис-пресс; Издание 2-е.- 112 страниц; 2005г.

Говорящая раздевалка: как инновационный метод выстраивания эффективного взаимодействия с родителями в детском саду

Лосева Ю.С., Худякова М.А.

МБДОУ «Детский сад №70», г. Тамбов, masha-xu@bk.ru

Современная педагогика все чаще сталкивается с необходимостью создания инклюзивной среды, которая способствует полноценному развитию каждого ребенка, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому особую актуальность и важность приобретает эффективное взаимодействие между дошкольным учреждением (детским садом) и родителями (законными представителями).

В современном мире, где родители все чаще ограничены во времени и возможности, важно найти новые способы эффективного взаимодействия с ними. «Говорящая» раздевалка как раз и является инновационным методом, который позволяет создать атмосферу открытости и диалога между детским садом и родителями, а также помогает повысить информированность о жизни ребенка в учреждении, о его успехах и проблемах.

Что представляет собой «Говорящая» раздевалка? Это не просто место, где дети переодеваются, а пространство, которое «говорит» родителям о том, что происходит в детском саду. А такой способ построения образовательной среды, который мотивирует, обучает, воспитывает, развивает и детей, и взрослых.

Такая среда создается самими детьми, воспитателями и родителями. И она позволяет детям и взрослым проявить себя, обозначить свою позицию, высказаться, используя элементы развивающего пространства.

Как реализовать «Говорящую» раздевалку?

1. Определить цели и задачи: что вы хотите достичь с помощью «говорящей» раздевалки;
2. создать комфортную и привлекательную атмосферу: яркие фотографии, рисунки, забавные надписи сделают раздевалку более привлекательной;
3. обеспечить регулярное обновление информации: раздевалка должна быть актуальной и интересной;
4. привлечь детей к оформлению: пусть они рисуют картинки, пишут послания, оформляют стенды;
5. организовать систему обратной связи: проводите опросы, спрашивайте мнение родителей, чтобы улучшить «говорящую» раздевалку.

Таким образом, «Говорящая» раздевалка может быть реализована с помощью:

1. информационных стендов: фотогалереи, демонстрирующие занятия, игры, творческие проекты детей; расписание занятий, режим дня, информация о мероприятиях; новости и анонсы, афиши, важные объявления, рекомендации специалистов;
2. интерактивных элементов: ящики для обратной связи, где родители могут оставлять свои предложения, «Заборчик пожеланий», «Азбука темы» для родителей, вопросы или благодарности; опросники и анкеты для сбора обратной связи от родителей; «Угадай-ка», доска для записей, где дети могут оставлять послания для родителей;
3. творческих уголков: выставка детских рисунков, поделок, творческих работ; доска, где дети могут оставлять свои рисунки, описывать свой день или делиться новостями; уголок для «семейных историй», где родители могут размещать фотографии, рассказы о своих детях.

На основе всего перечисленного, можно говорить о ряде преимуществ «говорящей» раздевалки по сравнению с другими методами:

1. укрепление связи между детским садом и родителями: родители чувствуют себя более вовлеченными в жизнь ребенка в детском саду, видят его достижения, узнают о его интересах;

2. повышение доверия: открытая информация, доступ к которой получают родители, укрепляет доверие к детскому саду;

3. создание атмосферы диалога и сотрудничества: «говорящая» раздевалка предоставляет возможность для обмена информацией, обсуждения проблем и вопросов;

4. профилактика конфликтов: открытая информация предотвращает возникновение недопонимания между родителями и педагогами.

«Говорящая» раздевалка – это простой, но эффективный инструмент, который помогает создать взаимопонимание и доверие между детским садом и родителями. Она превращает раздевалку в пространство открытого диалога и создает уютную атмосферу, где родители чувствуют себя комфортно и информировано.

Литература:

1. Кириллова Ю.В. Игровое взаимодействие родителей и детей раннего и дошкольного возраста в ДОО. СПб.: Детство-Пресс, 2016.

2. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. М.: ТЦ Сфера, 2024.

3. Шакирова Е.В. Речевая предметно-пространственная среда ДО. «Говорящее» пространство для дошкольника. М.: ТЦ Сфера, 2023.

Особенности использования кейс-технологий в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Любина А.И., Морозова К.О

МБДОУ «Детский сад «Волшебная страна» г.Тамбов
alena_lyubina@inbox.ru, shybinakseniya@mail.ru

Одной из основных особенностей образования «Нового поколения» является переход от передачи готовых знаний к приобретению знаний детьми самостоятельно, безусловно, не исключая помощи взрослого. Педагогам необходимо перейти от передачи «объективного знания» к мотивации на проявление инициативы и самостоятельности в разрешении возникших вопросов. Решение данной задачи способствует достижению конечной цели - формирование у детей компетенций. Как же перейти к работе «по-новому» педагогам, работающим с детьми с особыми образовательными потребностями?

Одной из возможностей является использования кейс-технологий в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, которые позволяют решить, как повседневные коррекционно-развивающие задачи, так и задачи, поставленные перед педагогом в новом образовательном стандарте. Однако его превосходства (коллективный характер познавательной деятельности, творческий подход к познанию, сочетание теоретического знания и практических навыков) очень привлекательны, что использование его в работе, даже при наличии трудностей в реализации методики в рамках детского сада, имеет очень много плюсов.

Особенностью метода кейс-технологий является создание проблемной ситуации, а также последовательное решение, в котором актуализируются и расширяются знания, умения и навыки дошкольников. Данный метод способствует развитию анализа ситуаций, выбора оптимального пути решения, планирования собственных действий, оценивания альтернативного решения заданий, развития коммуникативных умений, развития навыка работы с информационными источниками. Задачей этого метода является максимальная активизация каждого дошкольника в самостоятельную работу по решению проблемы, что в

дальнейшем позволит им заниматься самообразованием и саморазвитием в любом направлении [2].

Наиболее продуктивным в работе с детьми с особыми образовательными потребностями является использование *практического вида кейса*. Задачей практического кейса является разрешение какой-либо жизненной ситуации, а, как нам известно, первичной задачей коррекционного образования и воспитания, является подготовка детей с ОВЗ (ограниченные возможности здоровья) к успешной социализации. При этом учебное значение такого кейса может сводиться к закреплению ранее усвоенных знаний, умений, навыков. Такие кейсы должны быть максимально наглядными и детальными, что также отвечает всем требованиям в условиях работы с детьми с ОВЗ. Главный их смысл сводится к познанию жизни и обретению способности к оптимальной деятельности, речевому развитию.

Технология «Кейс-интерактивные игры». В современном обществе постоянно возрастает роль информационных технологий. Компьютерные средства обучения, предназначенные для специального образования, основаны на научно-обоснованных методах коррекции нарушений развития, учитывают общие закономерности и специфические особенности детей с ОВЗ. Интерактивные игры учитывают основной вид деятельности ребенка дошкольного возраста, создают проблемную ситуацию с опорой на его жизненный опыт, позволяют наиболее эффективно учитывать возрастные особенности детей. При создании интерактивных игр применяется принцип моделирования среды, в рамках которой ребенок самостоятельно или же с помощью взрослого осуществляет образовательную деятельность, тем самым, развивает способность принимать решения.

Поскольку у дошкольников с ОВЗ внимание, как правило, непроизвольное, то применение интерактивных игр становится особенно целесообразным, так как позволяет представлять информацию, задания в привлекательной форме.

Технология «Фото-кейс». Использование такой технологии на практике обеспечивает не только интеллектуальное и нравственное развитие, но и активизирует чувственную сферу и переживания в процессе принятия решений. Данная технология объединяет сложную реальность и задачи, которые обсуждаются, решаются детьми, осваиваются в ходе изучения. Использование на практике технологии «Фото-кейс» с дошкольниками даёт возможность сформировать стратегию принятия решения, с помощью которой ребёнок в будущем сможет преодолеть самостоятельно возникшие разной сложности жизненные ситуации.

Кейс «Шифруем звуки». Звуковой анализ и синтез слогов и слов - это один из этапов работы с детьми, он вызывает много трудности. Детям сложно на слух определить наличие, или же отсутствие какого-либо звука в слове, сосчитать их количество. Для обозначения звуков используется три цвета: красный - для гласных, синий - для твердых согласных, зеленый - для мягких согласных.

Кейс «Моделирование». Первое, где мы начинаем использовать модели - это артикуляционная гимнастика. При знакомстве с названиями упражнений сначала показываем ребенку правильную артикуляцию и используем картинки-символы, которые соответствуют данному упражнению, а когда дети знакомы со всеми упражнениями можно показать при помощи картинок-символов. Сначала показывает взрослый самостоятельно, а затем привлекает детей. Элементами модели могут стать картинки с изображением персонажей сказки, затем они заменяются символами-заместителями (силуэтные изображения или геометрические ми модели переходят к составлению пространственной динамичной модели, которая непосредственно служит планом пересказа).

Кейс технология «Мультимедийная презентация» с помощью редактора «Microsoft Power Point». С помощью этого редактора можно создавать мультимедийные презентации для решения различных целей и задач. Также с помощью данного редактора можно создавать развивающие интерактивные игры.

Таким образом, Кейс-технологии обеспечивают моделирование различных проблемно-игровых ситуаций, каждая из которых образует один сюжет. Данная работа проводится, как

итоговая организационная деятельность по изучаемой теме. Любой из кейсов, педагог может использовать с разной целью и на разных этапах образовательной и воспитательной деятельности. С помощью кейс-технологии педагог может обеспечить гибкость и пластичность образовательного процесса, активизировать общение детей, развить способность коллективно решать любую ситуацию.

Литература

- 1.Дружинина М.А. использование кейс-технологии в процессе формирования у дошкольников социальных умений и навыков // Вестник магистратуры. 2013. №4. С. 56-58.
- 2.Земскова А.С. Использование кейс-метода в образовательном процессе // Совет ректоров. 2008. №8. С. 12-16.

Темпо-ритмические игры как способ коррекции слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения

Маисеева А.Н., Янова Н.Н.

МБДОУ «Детский сад №10 «Малютка», г. Тамбов
maiseeva.alla@yandex.ru

Практика логопедической работы показывает, что одним из наиболее трудных для коррекции среди разнообразных речевых нарушений у детей дошкольного возраста является нарушение слоговой структуры слов. Нарушение слоговой структуры слов проявляется при логопедическом обследовании детей и характеризуются трудностями в произношении слов сложного слогового состава (нарушение порядка слогов в слове или звуке, пропуски либо добавление новых слогов или звуков). Правильное развитие слоговой структуры - залог успешного овладения грамматическим строем речи, звуковым анализом и синтезом, а также письмом и чтением [1].

Выделяют виды нарушений слоговой структуры слов: элизия (сокращение слогов); итерация (опускание слогаобразующей гласной); увеличение слогов; перестановка слогов в слове; перестановка звуков; сокращение стечения согласных; вставка согласных в слог.

Нарушения слоговой структуры слова многогранны и происходят по разным причинам. Одной из причин является недостаточное развитие фонематического слуха, что в свою очередь приводит к тому, что у детей самостоятельно не формируется готовность к звуковому анализу и синтезу слов. На развитие слоговой структуры слов влияет недостаточность артикуляционных возможностей, сниженный уровень оптико-пространственной организации, неспособность к серийно-последовательной обработке информации, несформированность ритмической и динамической организации движений.

Причины нарушения слоговой структуры слова также являются и базовыми предпосылками к ее усвоению.

В коррекционно-развивающей работе с дошкольниками, имеющими трудности речевого развития, нами были рассмотрены темпо-ритмические игры как способ коррекции слоговой структуры слов.

Темпо-ритмическая организация речи представляет собой совокупность свойств речевого потока и характеризуется устойчивым ритмом в чередовании слогов во время речевого выдоха и свободно варьируемым темпом [2]. Темпо-ритмические игры позволяют взаимодействовать специалистам ДОУ: музыкальному руководителю и логопеду, а также включать в работу родителей воспитанников, что делает процесс коррекции слоговой структуры слова наиболее эффективным.

В работе с детьми мы используем следующие темпо-ритмические игры:

1. *Игра «Мыльные пузыри»*

Описание: детям предлагается рассмотреть картинки с изображением пузырей разной величины, объясняя, что, когда лопается большой мыльный пузырь нужно - громко хлопнуть в ладоши, а когда маленький-тихо.

Игра «Назови свое имя»

Описание: воспитанникам предлагается пропеть своё имя. Дети по очереди пропевают имя, после, каждый ребенок по очереди прохлопывают его на деревянных ложках. Отмечая длинные и короткие звуки.

Игра «Музыкальная палитра»

Описание: на столе стоят три стаканчика, в которых налито разное количество воды, окрашенной желтым, зеленым и красным цветом. Предлагается постучать деревянной палочкой по ним любой ритм по очереди. Каждый стаканчик будет издавать разные звуки по высоте. Педагог закрывает маленькой ширмой стаканчики и предлагает одному ребёнку проиграть на любом стаканчике, другой ребёнок должен отгадать и назвать цвет стаканчика, затем проиграть заданный ритм на металлофоне.

Игра «Ритмические загадки»

Описание: педагог задаёт ритм хлопками в ладоши, проговаривая короткий слог - МИ четыре раза, длинный слог – МА два раза хлопая по коленям. По сигналу ребёнок хлопает ритмический рисунок в заданном ритме, по сигналу останавливается.

Игра «Ритмические осенние орнаменты»

Описание: на столе разложены листья больших и маленьких размеров, дети слушают первую часть русской народной мелодии « Я на горку шла», после прослушивания русской народной мелодии еще раз, проговаривают ритм по слогам: Пи – короткий слог (маленький лист), ПА - длинный слог (большой лист), затем выкладывают из листьев ритм музыки и прохлопывают ритмический рисунок по дорожке из листьев.

Таким образом, можно сделать вывод, что включение в коррекционно-развивающую работу темпо-ритмические игры, будут способствовать развитию слоговой структуры слов у дошкольников и повысят эффективность логопедической работы.

Литература

1. Большакова С.Е. Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей. Методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2007.
2. Дедюхина Г.В. Работа над ритмом в логопедической практике. М.: Айрис-пресс, 2006.

Нейропсихологические предпосылки нарушения письменной речи

Макарова Л.Н., Кольцова О.В.

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»
mako20@inbox.ru

Нейропсихология как наука изучает мозговую организацию неречевых высших психических функций (ВПФ - различные виды неречевого гнозиса и праксиса) и речевой функции. Все ВПФ приобретаются «на базе элементарных, данных от рождения: безусловно-рефлекторная деятельность (движения руками, ногами, рефлекс хватания и др.), а также получаемых с помощью анализаторов (зрительного, слухового, обонятельного, вкусового, тактильного) ощущений – модальность» [1, с.17]. Но большая часть видов высшей психической деятельности задействует несколько анализаторов и здесь следует говорить о таком понятии, как «полимодальность».

Рассмотрим более подробно психические процессы и особенности их мозговой организации, а также возможные нарушения, приводящие, в итоге, к трудностям в овладении

письменной речи. В нейропсихологии на базе ощущений развиваются функции, относящиеся к той или иной модальности – гнозис (узнавание). Рассмотрим виды гнозиса.

1. *Зрительный гнозис (зрительное восприятие)*. Из внешней среды информация попадает на сетчатку глаза, а затем обрабатывается в зрительной коре головного мозга (затылочная область). При этом процесса обработки информации следует рассматривать с позиции кодирования и синтеза в зависимости от того, какие задачи стоят перед субъектом. Он может быть длительным и достаточно быстрым, что определяет степень новизны исследуемых объектов [4, с.232].

Следует отметить, что не только затылочная кора головного мозга участвует в зрительном восприятии, но и другие зоны, затрагивающие конкретные нейроны, что приводит к возможности нарушения в различных звеньях и его протекания в разной степени [3, с.76]. Ключевые нарушения – выпадение половины зрительного поля или определенного сектора/участка зрительного поля.

Зрительный гнозис непосредственно связан с пониманием пространственной организации. Также здесь подключаются к процессам анализа и синтеза нижние теменные (или теменно-затылочные) отделы мозга. Нарушения в этих отделах приводят к ассиметричному восприятию предметов, объектов, геометрических фигур, трехмерных конструкций. Сохранный зрительный гнозис позволяет воспринимать картину всю целиком симультанно (одновременно).

Известно, что левое (доминантное) полушарие у правшей имеет первостепенной значение в формировании речи, а правое (субдоминантное) полушарие участвует в остальных психических процессах, при этом речь в организации последних принимает активное участие, таким образом, влияет на зрительный гнозис. То есть нарушение речи может приводить к нарушению зрительного восприятия.

Следовательно, зрительный гнозис представляет собой активную перцептивную деятельность (совокупность психических процессов, обеспечивающих адекватное отражение в сознании человека окружающей его действительности) по поиску, анализу существенных элементов информации, их сопоставления, синтеза и т.д.

2. *Кожно-кинестетический гнозис* – способность восприятия окружающего мира через рецепторы, находящимися на коже и в мышцах, суставах, сухожилиях (проприоцептивная чувствительность). «Выделяют тепловую, холодовую, тактильную и болевую рецепции» [6, с. 87].

Проводящие пути кожно-кинестетического анализатора связаны со спинным мозгом и именно его поражение влияет на тот или иной вид рассматриваемого гнозиса. Гностические кожно-кинестетические расстройства (тактильные агнозии) означают поражение в отдельных полях верхней и нижней теменной областях. Распространенным видом нижнетеменного синдрома является предметная агнозия – невозможность на ощупь отождествить предмет после его зрительного изучения (в рамках нескольких других предметов). Распознаются только отдельные характеристики без понимания целостности (короткое, тупое, холодное).

Разновидностью является невозможность определить материал предмета – тактильная агнозия структуры объекта. Пальцевая агнозия – невозможность назвать пальцы рук, а также определить, какие цифры, буквы, фигуры были написаны на кисти руки, их порядок [4, с.246]. Всё это параллельно идёт с кинестетическими нарушениями в речи и произвольными движениями (апраксии). Наиболее важным при наличии верхнетеменного синдрома являются нарушения в понимании схемы тела (соматогнозия), за это отвечает сенсорная кора кожно-кинестетического анализатора. Часто присутствует ошибочное восприятие левой/правой сторон тела.

3. *Слуховой гнозис* – способность восприятия последовательности стимулов, протекающих во времени. Слуховой анализатор воспринимает, разделяет звуковые раздражения, определяет степень удаленности звуков и их направление, участвует в

ориентации в пространстве наряду со зрительным анализатором. Специфика слухового анализатора состоит в том, что он разделяет как речевые звуки (родного и других языков), так и неречевые (например, шумы: стук двери, журчание воды, шорох бумаги и др., а также музыкальные тона). Именно на основе работы слухового анализатора в большей степени формируется человеческая речь. Важный момент – неречевой (правое полушарие) и речевой слух (левое полушарие) имеют одну основу – общие подкорковые механизмы [2, с.4].

Слуховой путь слухового анализатора более сложный, чем у других анализаторных систем, что способствует большому количеству переключений не только с другим полушарием, но и в рамках ипсилатерального полушария. Слуховая афферентация участвует в различных безусловных рефлексах, например, равновесия, что связано с включением мозжечка в слуховую систему. Если человек не может различать неречевые шумы, то это свидетельствует о наличии у него слуховой агнозии, что, в свою очередь, влияет на состояние (ухудшение) речевого слуха.

Далее рассмотрим понятие «праксис» – способность к произвольному движению (воспроизведению поз и активных действий), которая надстраивается над гностическими функциями [1, с.25]. Мозговая организация праксиса достаточно сложная, нельзя выделить отдельный участок головного мозга, отвечающий за него. Тем не менее, базой произвольных движений является состояние, сформированность лобных долей, которые, с одной стороны, регулируют общий тонус мозговой коры, а с другой, обеспечивают создание намерения или двигательной задачи.

На исполнительную (оперативную) сторону двигательного акта влияет функционирование «затылочно-теменных отделов головного мозга (зрительные, вестибулярные, кожно-кинестетические анализаторы), что связано с осуществлением движением в пространстве. При этом различают движения в твёрдой системе пространственных координат: элементарные двигательные синергии, имеющие подчинённое значение, и локомоции, попадание в цель, конструктивная деятельность, играющие ведущую роль. Важный момент – при поражении этих отделов мозга нарушаются именно пространственные действия (апраксия), а другие, например, повторение ритма, могут сохраняться» [4, с. 253].

Тонус мышц и плавное переключение двигательных иннерваций – обязательное условие осуществления движения. Это заключительный этап выработки двигательного навыка. В данном процессе участвуют подкорковые структуры (узлы стриопаллидарной системы). Подкорковые двигательные структуры находятся в постоянном взаимодействии премоторных отделов коры мозга, отвечающих за серийность движений и «кинетическую мелодию» (плавность смены движений).

Передний отдел - мозолистого тела, соединяющий премоторную и двигательную кору, также отвечает за специфические, координационные движения. Например, за одновременное движение рук, либо различный характер движения, в котором ведущая рука выполняет основное движение, а другая – подчиненное, либо взаимно противоположные движения (одну руку сгибаем, другую разгибаем). При поражении данного участка мозга нарушается реципрокная координация (противоположные движения), но движения одной руки сохраняются.

Таким образом, при поражении одного из отделов сложной функциональной системы движений приводит к нарушению нормальной организации всего двигательного акта. Выделяют несколько типов праксиса.

1. *Предметный праксис* – действия с различными предметами – объектами действительности. Например, чтобы поднять предмет с пола, человек должен наклониться, протянуть руку и взять его, сжав пальцы в полкулак.

2. *Символический праксис* – способность воспроизводить посредством жестов имитацию двигательных актов (как пьют чай, водят автомобиль, расчесывают волосы и др.). Невербальные способности наряду с вербальными составляют общую систему языка

человека. Используются изолировано, когда нет физической возможности использовать речь или когда в этом есть ситуативная потребность (например, нельзя говорить в помещении, но нужно кого-то позвать) [5, с.62].

3. *Оральный праксис* – умение надуть/втянуть щёки, сморщить нос, зажмурить глаза, закрыть один из глаз и т.д.

4. *Артикуляционный праксис* – наиболее сложный вид праксиса, представляет собой способность произносить звуки речи и их серии (слова). «Условным предметом артикуляционного праксиса для артикуляционной позы звука речи является акустический образ. Ребёнок слышит звук речи и «подгоняет» под него артикуляционный уклад. Подразделяется на:

1) *афферентный* – способность воспроизводить изолированные звуки речи и артикуляционные уклады (артикулемы/речевые кинестезии);

2) *эфферентный* – способность произносить серии звуков речи (переключение с одной артикуляционной позы на другую), используя коартикуляции – фрагментные связующие действия» [1, с. 28].

5. *Пальцевый праксис* – способность совершать дифференцированные кистевые действия, статические (удержание позы) и динамические (серийная смена движений).

Внимание как ВПФ представляет собой избирательность психических процессов, позволяющая выбрать отдельные элементы, важные для психической деятельности, а также и сам процесс контроля за организацией и реализацией данной деятельности. Внимание также характеризуется произвольностью, которая определяется не биологическими, а социальными факторами – высшая форма внимания. Его устойчивость формируется к дошкольному возрасту, отбрасывая влияние внешних раздражителей и при развитии понимания речевой инструкции. К семи годам произвольное внимание окончательно формируется по селективному признаку. На это влияет не только внешняя, обращенная речь, но и внутренняя речь ребёнка. Внимание влияет на действия и организацию сенсорных процессов.

Избирательность внимания обеспечивается лобной областью больших полушарий и лимбической корой (в частности, гиппокампом и миндалиной). При поражении последней в большей степени сохраняется гнозис, праксис и речь, произвольность внимания, но именно его селективность нарушается. Поражение лобных долей приводит к нарушениям не только произвольного, но и произвольного внимания, появляется повышенная отвлекаемость, что, безусловно, сказывается и на поведении.

Память – психическая функция, представляющая сложный, развернутый во времени процесс с разными психологическими структурами, объёмами «следов» и длительностью хранения. Фазы памяти – фиксация, сохранение, считывание и воспроизведение следа [6, с. 254]. Если будет выпадать (регрессировать) любая из фаз, то память будет нарушаться.

Память может носить произвольный (мнестический) и произвольный характер. Произвольная (требующая усилий для запоминания информации) память более активна в детском возрасте. Мнестическая деятельность предполагает наличие определенной стратегии и соответствующих средств ее реализации, позволяющие увеличить объем запоминаемой информации, её удержания.

Память можно разделить на механическую и семантическую (организованную). Процесс запоминания не может быть осуществлен без соответствующего состояния тонуса коры, намерения субъекта запомнить кодированный материал, поступающий через различные раздражители и обрабатываемый соответствующими модальностями. «Лимбические отделы мозга, и в частности гиппокамп, являются образованиями, обеспечивающими модуляцию тонуса коры, и поражение этих отделов старой коры неизбежно приводит к снижению тонуса коры, а отсюда и к нарушению возможности избирательного запечатления следов» [4, с. 283].

Нарушение мышления имеет такое же локальное значение, как и симптомы нарушений других познавательных процессов. У правшей – височные (нарушения пространственных отношений элементов, выполнение арифметических действий, выстраивании сюжета по картинкам – отсутствует опора на речевые связи), теменно-затылочные (нарушения пространственного анализа и синтеза – кубики Линка, акалькулия, трудности в понимании лексико-грамматических конструкций пространственных отношений), премоторные (нарушения кинетического характера – переключение с одного двигательного акта на другой и динамики мыслительного процесса – страдает вербально-логическое мышление) и префронтальные зоны (нарушения имеют сложный характер, зачастую грубые формы распада интеллектуальной деятельности).

Сознание как психическая функция считается производной от мышления – «способность извлекать из мыслительной деятельности ее алгоритмы, оценивать адекватность или неадекватность, качество своих действий, программировать, регулировать и контролировать их [1, с. 31]. Ключевую роль в сознании играет речь, слово, которое обобщает значение. Именно сознание, а не мышление участвует в этом процессе, по мнению Л.С. Выготского. Он связывал это с тем, что в процессе онтогенеза меняются вербальные характеристики человека параллельно изменению сознания. Сознание развивается параллельно с мышлением, но созревает позже. Изначально сознание носит аффективный (эмоциональный) характер, затем – наглядно-действенный и в завершении – вербально-логический. Нарушения сознания связаны с трудностями словесной оценки окружающего, общей ориентировки и контроля деятельности.

«Эмоции – высшая психическая функция, которая отражает то, как мотив, лежащий в основе какой-либо деятельности, воплощается в ней» [1, с.34]. Эмоция отличается от аффекта (простое переживание, не ВПФ). Она положительная при совпадении мотива и результата, и отрицательная при их расхождении. Определяющим здесь является именно оценка, проживание тех или иных эмоций. Мозговые механизмы эмоций до сих пор не до конца изучены. Эмоциональность относят к функции правого полушария. Но существует мнение, что в эмоциональном процессе принимают участия два полушария, как корковой, так и подкорковой системы. Эмоция непосредственно влияет на память, подкрепляя её.

Речь – высшая психическая функция, являющаяся средством выражения мысли. Речь – сознательное действие, выступающее и средством общения между субъектами (высказывание-восприятие). А.Р. Лурия разделяет речь на два вида:

- 1) экспрессивную – начинается с мотива высказывания и заканчивается построением речевых схем посредством процесса кодирования с использованием внутренней речи (мыслительной, «непроговариваемой»);
- 2) импрессивную – обратный процесс – декодирование чужой речи в речевые схемы и преобразование через внутреннюю речь в высказывание, имеющее некий мотив [4, с.297].

Структура речи крайне сложная, включающая гностические и практические функции, с одной стороны, и надстраивающиеся над ними, смысловые функции, с другой стороны (слова, фразы, предложения и др.). Единицей речевого процесса является слово. Далее слова выстраиваются в высказывание (предложение), имеющие разную сложность и трансформирующиеся в связную (последовательную) речь.

Рассмотрим нарушения мозговой организации речевых процессов. В первую очередь, это нарушения фонематического слуха, сущность которого была раскрыта при анализе слухового гнозиса. Отметим, что импрессивная речь может быть несформирована в той или иной степени из-за поражения вторичных отделов височной коры левого полушария, которые связаны с кинестетическими и нижними отделами премоторной коры. Поражение этих зон приводит к невозможности/ошибочности выделения фонем. Более грубое нарушение – невозможность понимания смысла слова при его фонематическом распознавании.

Следующим важным элементом импрессивной речи является понимание целого высказывания, предложения и его удержание в памяти. Мозговая организация данного процесса является более сложной – задействованы и левые височные доли (понимание и удержание) и теменно-затылочные, височно-теменно-затылочные отделы левого полушария у правшей (проводят синтез удержанных элементов речи). Далее происходит анализ содержания элементов речи (лобные доли головного мозга).

Называние предмета тесно связано с сохранностью зрительного гнозиса. Если ослаблены зрительные представления, не выделяются перечеркнутые предметы (поражены височно-затылочные отделы левого полушария), то это также может влиять на состояние речи.

Наиболее крупным делением речи на виды является ее разграничение на устную и письменную. Чтение отличается меньшей сложностью, чем письмо, так как присутствует элемент фонемы – буква. Алгоритм получения графемы более сложный. Речь – сложная высшая психическая функция, связанная с другими психическими процессами, участвующими в её формировании, и выступающая определяющим инструментом коммуникации между субъектами.

Таким образом, высшие психические функции как сложные функциональные системы локализовано охватывают сложные системы совместно работающих зон, каждая из которых вносит свой вклад в осуществление сложных психических процессов и которые могут располагаться в совершенно различных, иногда далеко отстоящих друг от друга участках мозга.

Проведенный анализ высших психических функций и их мозговой организации, позволил выявить возможные нарушения в различных отделах мозга и их последствия для человека в целом, и влияние на процесс обучения, в частности.

Литература

1. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии. М.: В. Секачев, 2016. 276 с.
2. Елина Е.С., Демидова А.П. Нарушения фонематического слуха как основополагающий фактор для развития дисграфии // Format. Педагогика. 2019. №1(1). С.4-6.
3. Колесник Н.Т., Орлова Е.А. Нейро- и патопсихология. Патопсихологическая диагностика. М.: Издательство Юрайт, 2023. 240 с.
4. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 384 с.
5. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста. М.: Генезис, 2022. 319 с.
6. Хомская Е.Д. Нейропсихология. СПб.: Питер, 2008. 496 с.

Основные подходы к проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья на музыкальных занятиях в дошкольном образовательном учреждении

Мамонова Е.А., Миронова О.Н. Войтович Н.Г.

МБДОУ детский сад № 57 «Катюша», г. Тамбов, tam.yekaterina@yandex.ru

Социализация – это процесс усвоение индивидом социальных норм, ценностей, знаний и навыков необходимых для успешного функционирования в обществе. Социализация детей с ОВЗ имеет ряд особенностей. Дети с ОВЗ требуют индивидуализированного подхода, учитывающего их уникальные потребности и способности. Социализация детей с ОВЗ может проходить в более медленном темпе по сравнению с другими детьми. Дети с ОВЗ часто нуждаются в поддержке специалистов (психологов, логопедов, дефектологов), чья задача - помочь адаптироваться к окружающей среде.

В последние годы наблюдается тенденция к инклюзии, когда дети с ОВЗ обучаются вместе с обычными детьми. Это делается из расчёта на то, что подобная среда будет способствовать их социализации. Но есть определённого рода проблемы, например,

необходима адаптация, как со стороны педагогов, так и со стороны сверстников. Проблемы, с которыми часто сталкиваются дети с ОВЗ, это *стигматизация* и *предвзятость* со стороны сверстников и взрослых, что может привести к их изоляции и снижению самооценки. Физические или психические ограничения могут затруднять общение и взаимодействие с окружающими, что усложняет процесс социализации. Отсутствие необходимых ресурсов для полноценной социализации детей с ОВЗ в образовательной системе так же часто является проблемой. Образовательная система не адаптирована к потребностям таких детей. Дети с ОВЗ могут испытывать страх, тревогу и депрессию, что негативно сказывается на их социальном взаимодействии.

Основные категории особых потребностей детей с ОВЗ это:

- *физические потребности* (нарушение опорно-двигательного аппарата, иные физические ограничения) могут нуждаться в специальном оборудовании, адаптированных условиях передвижения, участия в их активности (инвалидные коляски, ходунки);

- *сенсорные потребности* (нарушения слуха и зрения). Требуется специальных методов коммуникации, таких, как жестовый язык, тактильные материалы, специальные устройства для улучшения восприятия информации;

- *когнитивные потребности* (дети с умственными отклонениями) нуждаются в индивидуализированном подходе к обучению, включая специальные программы и методы, адаптированные к их уровню развития и способностям;

- *эмоциональные и поведенческие потребности*. Дети с эмоциональными расстройствами или поведенческими проблемами могут требовать дополнительной поддержки в виде психологической помощи, специализированных программ, вмешательства со стороны специалистов.

Только после того, как будут закрыты выше перечисленные потребности детей с ОВЗ, следует говорить о решении их *социальных* и *образовательных* потребностей. Понимание этого позволит создать эффективную систему поддержки, что поможет детям с ОВЗ развиваться, социализироваться, интегрироваться в общество.

Одним из *средств социализации* детей с ОВЗ в ДОУ являются *музыкальные занятия*. Музыка способствует развитию *коммуникативных навыков*, улучшая как вербальные, так и невербальные коммуникации. Дети учатся выражать свои эмоции, делиться впечатлениями, взаимодействовать с другими детьми через музыку и песни. Участие в музыкальных группах и ансамблях учит детей работать в команде, слышать друг друга, согласовывать свои действия в достижении общей цели, что является важным элементом в *социализации*.

Музыка позволяет детям исследовать и выражать свои чувства, развивать эмоциональный интеллект, понимать эмоции других, устанавливать более глубокие связи с окружающим. Знакомство с различными музыкальными стилями и традициями расширяет кругозор детей, способствуя принятию культурного разнообразия, что помогает формировать уважение к другим культурам и традициям. Участие в музыкальных выступлениях, таких, как утренники, праздники, концерты, мини-спектакли, помогает детям преодолевать страх перед публичными выступлениями и развивает уверенность в своих способностях. Музыкальные занятия способствуют развитию социальных навыков, таких, как умение слушать, проявлять терпение и уважение к другим, разрешать конфликты. Музыка объединяет детей, создавая возможность для формирования дружеских отношений и социальных связей.

Музыкальные занятия могут быть *инклюзивными*, позволяя детям с различными способностями участвовать вместе и действовать сообща. Это способствует созданию равноправной среды, где каждый ребёнок чувствует себя ценным, важным.

Таким образом, музыкальные занятия не только развивают творческие способности, но и играют ключевую роль в их социализации, помогая детям становиться более адаптированными и уверенными в себе.

Социализация детей с ОВЗ на музыкальных занятиях требует применения *специфических подходов*, учитывающих индивидуальные потребности и возможности.

Индивидуализированный подход включает разработку программ и методик, адаптированных под конкретные потребности каждого ребёнка с ОВЗ, подбор музыкальных инструментов, темпа занятий, сложности музыкальных произведений.

Инклюзивное обучение – это создание среды, где дети с ОВЗ могут заниматься вместе с их сверстниками без каких-либо ограничений.

Использование различных методов обучения. Применение разнообразных методов, таких, как визуальные, аудиальные, кинестетические подходы, чтобы удовлетворить разные стили обучения и восприятия информации.

Создание безопасной и поддерживающей среды, в которой дети чувствуют себя уверенно и комфортно. Это включает в себя и уважение к каждому ребёнку, поощрение его участия.

Развитие эмоциональной сферы, через использование музыки как средства для выражения эмоций и чувств. Это поможет детям лучше понимать свои чувства и развивать эмоциональный интеллект.

Многообразие форматов занятия, от индивидуальных до групповых, от концертных выступлений до игр, помогает удерживать интерес и способствует активному участию всех детей.

Социальные навыки через музыку - может быть достигнуто через совместные музыкальные игры и проекты, умение слушать, делиться и работать в команде.

Обратная связь и поддержка от педагогов и родителей о достижениях детей помогает мотивировать их, поддерживает интерес к занятиям.

Сотрудничество со специалистами, логопедами, психологами, хореографом и воспитателями позволяет достичь комплексного подхода к обучению и социализации детей с ОВЗ.

Стимулирование креативности, поощрение детей к созданию собственных музыкальных произведений или импровизаций, помогает развивать уверенность в себе.

Эти подходы позволяют создать инклюзивную образовательную среду, способствующую успешной социализации детей с ОВЗ через музыку.

К методикам и практикам успешной социализации детей с ОВЗ на музыкальных занятиях, относятся:

- *музыкальная терапия*, служит для снижения тревожности и повышения самооценки у детей. С этой целью используются ритмические упражнения, пение, игра на детских инструментах.

- *музыкальные игры*, такие, как «Музыкальные стулья», «Кто быстрее найдёт свой инструмент», «Весёлый бубен» и др., способствуют развитию командного духа и сотрудничества.

- *проектная деятельность*. Создание совместных проектов, таких, как постановки, концерты, музыкальные композиции, когда дети работают в группах над общими задачами, способствует развитию социальных навыков и умению работать в команде.

- *использование технологий*, доступных детям с различными ограничениями. Может включать программы для создания звуковых композиций или игры на виртуальных инструментах.

На представленных примерах можно видеть, что музыкальные занятия представляют собой эффективный инструмент социализации детей с ОВЗ. Они способствуют не только развитию музыкальных навыков, но и формируют социальные навыки, включая коммуникацию и социальную адаптацию.

Литература:

1.Ворожцова О. Д. Музыка и игра в детской психотерапии. М.: Изд-во Ин-та Психотерапии, 2004. 88 с.

2. Гудина Т. В. Музыкальное воспитание в системе социокультурной адаптации и интеграции детей с задержкой психического развития: автореф.дисс.канд.дисс.: 13.00.05, 13.00.03. Санкт-Петербург, 2005–22 с.

3. Арсеневская О.Н. «Система музыкально-оздоровительной работы в детском саду» – Волгоград, 2010

4. Бузакова А. И., Гросул А. В. Музыкальное воспитание детей с овз в условиях реализации ФГОС ДО // В сборнике: Научное и образовательное пространство: перспективы развития Сборник материалов VIII Международной научнопрактической конференции. Редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. – 2018. – С. 46-48

5. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А.. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 128 с.

Использование нейрологопедических технологий в преодолении задержки речевого развития детей младшего дошкольного возраста

Марцинюк А.В., Попова И.Н.

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина», г. Тамбов,
angel.martsinyuk@yandex.ru

МБДОУ «Жемчужинка», г. Тамбов, ds105@city.tambov.gov.ru

В современной логопедической практике наиболее остро требует решения проблема профилактики и преодоления задержки речевого развития у детей младшего дошкольного возраста. С каждым годом происходит осложнение структуры данного речевого дефекта, что приводит к активному поиску инновационных методов и приемов логопедического сопровождения детей данной категории.

Задержка речевого развития – это более позднее овладение устной речью детьми младшего дошкольного возраста, несформированность речевых единиц устной речи, соответствующих этапам нормального речевого развития в онтогенезе.

Изучением задержки речевого развития занимались многие специалисты: Н.И. Васильева, Г.А. Волкова, Л.С. Выготский, О.Е. Грибова, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, М.Е. Хватцев и другие. В научных учреждениях Москвы и Санкт-Петербурга ведутся исследования, посвященные проблеме преодоления и раннего выявления задержки речевого развития, проблема рассматривается в работах О.С. Глухоедовой, Т.С. Каминской, Н.Н. Матвеевой, А.В. Леоновой, Е.В. Кирилловой и другие.

Младший дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития психических процессов. В случае отсутствия или недостаточного развития речи ребенок испытывает не только коммуникативные трудности в общении со сверстниками и взрослыми, но и претерпевает недоразвитие когнитивных функций. Чем дольше ребенок находится в состоянии безречья, тем более серьезные нарушения познавательного развития можно наблюдать в дальнейшем [2, 3].

Актуальность нашего исследования заключается в том, что задержка психического развития оказывает негативное влияние на развитие познавательной сферы и личности ребенка. Этиология задержки речевого развития часто обусловлена неврологическими нарушениями. В связи с этим, на требуется разработка инновационных технологий по преодолению задержки речевого развития в соответствии с современными исследованиями работы головного мозга.

Цель нашего исследования заключалась в изучении особенностей психо-речевого и моторного развития детей младшего дошкольного возраста с задержкой речевого развития, в разработка комплекса игр по ее преодолению с использованием нейрологопедических технологий.

Исследование проводилось на базе ТОГАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад «Возрождение» города Тамбова с группой 10 детей с задержкой речевого развития в возрасте 3-4 лет, которые были разделены на экспериментальную и контрольную группы. Для проведения обследования детей был разработан диагностический комплекс, который состоял из двух блоков. В первом блоке представлены методики для определения уровня и качественных характеристик моторного развития ребенка, во втором блоке – методики для определения уровня и качественных характеристик психо-речевого развития.

Пример диагностического задания

для обследования психо-речевого развития детей

младшего дошкольного возраста с задержкой речевого развития

Задание 1. «Подарки».

Цель: обследование слоговой структуры слова.

Оборудование: мешок, игрушки или реальные предметы: «муха», «вата», «бананы», «малина», «кот», «дом», «петух», «батон».

Процедура обследования: ребенку предлагается достать игрушку из мешка и назвать ее. Названия игрушек или реальных предметов соответствуют словам 1-4 слоговой структуры слова по А.К. Марковой, на каждый тип слоговой структуры предлагается по 2 слова.

Инструкция: «Достань из мешка игрушку. Что это?»

Критерии оценки: 1 балл – ребенок не называет ни одну игрушку или реальный предмет; 2 балла – ребенок называет предмет отдельным звуком или словом с грубыми нарушениями слоговой структуры слова; 3 балла – ребенок называет игрушки и предметы, слоговая структура слова не нарушена, могут наблюдаться некоторые нарушения в произношении отдельных звуков.

Результаты количественного анализа показали, что высокий уровень моторного и психоречевого развития в экспериментальной и контрольной группе выявлен не был, средний уровень был выявлен у 40% детей (2 ребенка в экспериментальной и контрольной группе), низкий уровень был выявлен у 6% детей (по 3 ребенка в экспериментальной и контрольной группе).

Результаты качественного анализа показали, что у детей экспериментальной и контрольной группы отмечается недостаточное развитие мелкой и крупной моторики, недоразвитие психических процессов (слухового восприятия, вербальной памяти, произвольного внимания, наглядно-образного мышления), нарушения звукопроизношения и слоговой структуры слова, несформированность лексико-грамматических сторон языка, фразовой и связной речи.

Для преодоления задержки речевого развития у детей младшего дошкольного возраста нами был разработан комплекс игр с использованием нейрологопедического подхода.

Нейрологопедия – наука, основанная на изучении мозга и локализации в мозге речевых центров. Большой вклад в развитие нейропсихологии и нейрологопедии внесли Т.Г. Визель, А.Н. Корнев, А.Р. Лурия, Н.Н. Трауготт, Т.В. Черниговская, В.М. Шкловский и другие.

Речь является комплексной системой, на развитие которой в разной степени влияют различные области мозга. Нейрологопедические технологии предполагают построение логопедической работы с ребенком с учетом его нейропсихологических особенностей: состояния высших психических функций, а также особенностей развития и созревания мозговых структур. Головной мозг развивается в нескольких траекториях: снизу вверх, справа налево, сзади вперед [1]. Зная эти особенности развития мозга, логопед может более эффективно построить коррекционный маршрут. Мозг ребенка в младшем дошкольном возрасте пластичен, именно по этой причине важно начать коррекционную работу по преодолению задержки речевого развития в сензитивный период. При помощи нейрологопедических технологий происходит стимуляция речевой деятельности совместно с деятельностью различных структур мозга, мы считаем, что данный инновационный метод

является эффективным средством в преодолении задержки речевого развития детей младшего дошкольного возраста.

Фрагмент комплекса игр для преодоления задержки речевого развития у детей младшего дошкольного возраста с использованием нейрологопедических технологий

«Разноцветные кубики»

Цель: формирование переключаемости внимания между слогами, произнесение слога в соответствии с цветом предмета.

Оборудование: красные и синие кубики.

Описание игры: логопед выкладывает перед ребенком синий кубик, побуждает повторить слог «ба» и накрыть кубик ладонью, затем выкладывает красный кубик, побуждает ребенка повторить слог «па» и накрыть кубик ладонью. Логопед повторяет выкладывание кубиков, сначала проговаривает слоги вместе с ребенком, затем выкладывает кубик и вопросительно смотрит на ребенка, побуждая его самостоятельно проговорить нужный слог в соответствии с цветом кубика и накрыть его ладонью.

Инструкция: «Вот кубик. Какой цвет? Синий. Скажи «ба», положи руку на кубик. Вот кубик. Какой цвет? Красный. Скажи «па», положи руку на кубик.

«Что спряталось?»

Цель: формирование 1 типа слоговой структуры слова, формирование понятий право-лево.

Оборудование: массажные коврики, стаканчики, фишки-картинки с изображением предметов 1 слоговой структуры слова.

Описание игры: логопед строит дорожку из массажных ковриков, справа/слева от массажного коврика находятся фишки-картинки с изображением предметов 1 слоговой структуры слова (вата, муха, дыня, тетя, дядя, мука, пена), фишки накрыты стаканчиками. Ребенок должен наступать на дорожки и переворачивать стаканчик той рукой, со стороны которой стоит стаканчик. Задача ребенка – назвать фишку-картинку.

Инструкция: «Встань на дорожку. Посмотри, с какой стороны стаканчик? Правильно, справа. Покажи, где у тебя правая рука? Подними стаканчик правой рукой. Посмотри, что под стаканчиком? Назови картинку. Иди на следующую дорожку. Посмотри, с какой стороны стаканчик? Правильно, слева. Покажи, где у тебя левая рука? Подними стаканчик левой рукой. Посмотри, что под стаканчиком? Назови картинку.»

Таким образом, можно сделать вывод, что увеличение количества детей с задержкой речевого развития и усложнение этиологии и структуры дефекта побуждает ученых и практиков разрабатывать инновационные методы преодоления речевых расстройств. Одним из таких методов является использование нейрологопедических технологий.

Литература

1. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов. М.: АСТ, 2005. 382 с.
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь. М.: Хранитель, 2008. 668 с.
3. Микадзе, Ю.В. Нейропсихология детского возраста. СПб: Питер, 2008. 288 с.

Игровые методы и приемы направленные на формирование фонематических процессов у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья

Мешкова О.А., Моисеева М.М.

МБДОУ «Детский сад №12 «Звездный», г. Тамбов, olhik23@mail.ru

Формирование у детей грамматически правильной, лексически богатой, четкой речи одна из важнейших задач в общей системе обучения ребенка родному языку в дошкольном учреждении и в семье. Развитие фонематического слуха и фонематического восприятия имеет большое значение для овладения навыками чтения и письма, положительно влияет на

составление всей речевой системы, а так же закладывает основу успешного обучения в школе.

Проблема формирования у детей с нарушением речи фонематического слуха является одной из важнейших задач в работе воспитателя. Развитие фонематического восприятия начинается с самых первых дней ребенка в дошкольном учреждении. Игры, упражнения для развития фонематического слуха у детей мы проводим на фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятиях. С целью развития фонематического слуха и восприятия в нашей группе создан уголок «Путешествие в мир звуков и слов». Тематика в нем меняется согласно лексическим темам, обрабатывая каждую тему мы выполняем программные задачи, направленные на обогащения знаний детей, их словарного запаса, на формирование грамматически правильной связной речи. В уголке живут разные слова, в которые ребенок вслушивается и дает им слуховые характеристики. Он может расселить их по звучанию, так в нашем уголке живут (тихие, громкие, звонкие, шуршащие, рычащие и т.п. слова). В уголке есть копилка «Рифмовочек» сходные по звучанию (коток-молоток, дом-сом, ватка-катка, гном-дом, дочка-почка и т.п.). Копилка «Слововед» помогает детям научиться слышать звуки в слове различать их, вычленять и анализировать звуковой и слоговой состав, «слышать» ударение.

Особое внимание мы уделяем развитию фонематического слуха детей с помощью интонационной выразительности как своей, так и их речи. Закрепляем правильное, отчетливое произношение всех звуков родного языка:

- Как ты это понимаешь?
- Как по-другому можно сказать об этом?
- Какое слово из всех сказанных самое подходящее и почему?

В своей работе мы используем литературные произведения отечественных и зарубежных авторов. В результате знакомства с этими произведениями ребенок начинает чувствовать выразительные средства языка, замечать и активно использовать в связной речи оттенки значений слов, их грамматическую форму, начинают самостоятельно экспериментировать играть со словами и звуками. Воспитанию фонематического восприятия способствуют дидактические игры, которые мы используем как на занятиях, так и вне занятий. С их помощью мы решаем задачи звуковой культуры речи. Игра «Лягушка» направлена на развитие речевого слуха. Цель игры: определять товарища по голосу; развивать координацию движений. Игра «Телефон» направлена на развитие фонематического восприятия, умение четко произносить слоговые цепочки (су-су-со, ли-ли-ла, ко-ко-ки и т.п.). Игра «Поэт» учит детей подбирать по смыслу и звучанию слово:

- Шепчет ночью мне на ушко
Сказки разные...(перина, подушка, рубашка)
- От грязнули даже стол
Поздним вечером ... (сбежал, ушел, ускакал)
- Две лисички, две сестрички
Отыскали где-то... (ложку, щетку, спички)
- Опустела мостовая
И уехали... (автобусы, трамваи, машины)

На занятиях с детьми мы используем игровые упражнения, направленные развитие речевого дыхания, восприятия, внимания, речевого слуха, примером может служить игра «Узнай по звуку». Ведущий за ширмой производит шумы и звуки разными предметами, стучит ложкой о стакан, перелистывает страницы книги, хлопает в ладоши, чихает и т.д., а дети отгадывают. Ведущий шепотом дает задание, «найди на столе игрушку, назови ее, покажи ее».

Большое внимание мы уделяем играм с детьми: подвижные игры, дидактические игры, игры-драматизации, конструктивные игры и другие. В процессе таких игр решается ряд задач: дидактических, развивающих, воспитывающих, социализирующих. Развитие

фонематического восприятия проводится в игровой форме и начинается эта работа на материале неречевых звуков и охватывает все звуки речи входящие в языковую систему данного языка. Это игры со звукоподражанием «Песенка ветерка», «Насос», «Комарик», «Построим дом». Содержание игр постепенно усложняется. Так в игре «Кто как кричит» звуки сначала предлагаем в изолированном виде (У-у-у-гудит поезд, и-и-и-кричит жеребенок) или в простых сочетаниях («тик-так» тикают часы; «тук-тук»- стучит молоток; «га-га»- кричит гусь). Показывая образец произношения, мы делаем четкие движения ртом и слегка протягиваем гласный звук. В дальнейшем в содержание включаем звуки: шипящие («ш», «ж», «г», «щ»), а так же «р» и «л».

Для формирования фонематического слуха используем игры:

«Выдели слово»

Детям предлагаем хлопать в ладоши, топать ногой, ударять по коленкам только тогда, когда они услышат слова с заданным звуком.

«Какой звук есть во всех словах»

Произносим три четыре слова в каждом есть один и тот же звук: шуба, кошка, мышь, а ребенок называет какой звук есть в этих словах.

«Подбери слово» (игра на сообразительность)

- Подбери слово, которые начинается на последний звук слова рак.
- Вспомни название птицы, в котором был бы последний звук в слове сыр.
- Назови предмет в группе с заданным звуком (усложняем, что начинается со звука «с» и заканчивается со звуком «л»)

Особое внимание уделяется подвижным играм: «Гуси-гуси», «У медведя во бору», «Шутки-минутки», «Цепи» и другие. Они не только дают детям возможность подвигаться, но и упражняют их в произношении отрабатываемы на занятиях звуков.

В старшем дошкольном возрасте основная задача- это формирование у детей общей ориентировки в звуковой системе языка, обучению звуковому анализу слова. Наша задача научить детей различать смысловую и формальную стороны слова, правильно понимать и употреблять термины «слово» и «звук», вслушиваться в звучание слова для этого мы используем упражнения дидактические игры

«Короткие, длинные слова»,

«Звуковые часы»,

«Прошагай слово»,

В процессе таких игр дети узнают что слов много, что слово состоит из звуков, слова могут быть короткими и длинными, учатся сравнивать слова по протяженности. Именно это закладывает основу для развития фонематического слуха. В процессе словесных игр («Знаешь ли ты?», «Почтальон», «Что есть в магазине», «Назови слово») дети учатся называть слова с заданным звуком, определять его место положения в слове, что подводит детей к овладению звуковым анализом слов. Для лучшего овладения звукового анализа мы показываем детям слово в виде модели (схемы), в результате звукового анализа модель слова отражает отдельные звуки и их последовательность. После того как дети овладели навыками звукового анализа простейших слов мы знакомим их с гласными звуками и согласными. Учим сравнивать их в занимательной форме игры, что помогает детям быстро уловить разницу между гласными и согласными звуками далее вводим игру «Старший и младший братец», «Назови братца». С их помощью дети знакомятся с твердыми и мягкими звуками.

В процессе формирования звуковой стороны речи мы используются разнообразные средства игры: чистоговорки, скороговорки, загадки, пословицы, стихи, считалки. Например, загадки на дифференциацию звуков:-с, -ш. Лежит молчит, подойдет заворчит (Собака).

Чистоговорки, загадки, стихи:

Шла Саша по шоссе, несла сушки на шесте.

Шишки спали на сосне, сушки снились им во сне.

При умелом и правильном подборе они способствуют усвоению всех разделов звуковой культуре речи. Таким образом, все средства, методы и приемы о которых говорилось выше, способствуют развитию фонематического слуха, способствуют воспитанию звуковой культуры речи.

Литература:

1. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи. г. Тамбов 1994 г.
2. Развитие речи детей 5-7 лет. г. Ярославль: Академия развития 2002 г.

Коррекционная работа по формированию способов адекватного эмоционального реагирования у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра

Милованова Н.Ю., Ганская Н.А.

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»

Проблема развития эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра в настоящее время очень актуальна. Объясняется это наметившейся частотой выявления данного заболевания. Центр по контролю и профилактике заболеваний Соединённых штатов Америки в 2023 году привёл следующие сведения: РАС фиксируется у одного ребёнка из трёх.

Медицинский эксперт К. Гилберт отмечал, что расстройствами аутистического спектра можно считать спектр психологических параметров, характеризующих аномальное поведение и сложности с социальным взаимодействием и коммуникациями, а также существенную ограниченность интересов и часто повторяющихся поведенческих действий [4, с. 258 - 261].

Причины появления данной патологии достоверно до сих пор не определены. Возможные факторы возникновения РАС :

1. Наличие в анамнезе подострого склерозирующего панэнцефалита.
2. Туберозный склероз, который являет собой формирование доброкачественных опухолей в головном мозге.
3. При лейкодистрофии наблюдается неправильное развитие миелиновой оболочки, которая вызывает распад белого вещества в головном мозге.
4. Патологии накопления липидов выражены в токсическом накоплении избыточных жиров в мозге и нервной системе.

Стоит отметить, что это далеко не весь перечень факторов, приводящих к возникновению расстройств аутистического спектра: условия окружающей среды также могут сказываться на развитии данной патологии.

Основными признаками расстройств аутистического спектра являются:

Недостаток навыка начинать и поддерживать социальное взаимодействие и коммуникативные связи;

Ограниченность круга интересов;

Интеракция, проявляющаяся в часто повторяющихся действиях.

Все эти признаки так или иначе связаны с одним недостатком, который существенно мешает успешной адаптации дошкольников с расстройствами аутистического спектра, а именно, нарушение развития их эмоциональной сферы, которое часто проявляется в неадекватном эмоциональном реагировании.

Эмоциональное реагирование – это умение отслеживать, оценивать и менять собственное эмоциональное состояние в целях достижения определённых целей и во

избегание стрессовых ситуаций. Данный навык включает в себя не только внутренние, но и внешние механизмы.

Внутренняя часть эмоционального реагирования имеет отношение к умению человека держать под контролем собственные чувства. Например, он может использовать стратегию самоуспокоения, планирования.

Данная проблема не раз затрагивалась в исследованиях таких специалистов, как: Е.Р. Баенская, Д.И. Гилёва, И.А. Карпович, О.Н. Первушина и многие другие. Большинство из них утверждают, что эмоции дошкольников с РАС отличаются нестабильностью, поверхностностью. Таким детям тяжело даётся проявление чувств, отчего они зачастую испытывают страх и тревогу.

В целом, у детей старшего дошкольного возраста с РАС наблюдаются сложности с использованием стратегий самоконтроля. Во время стрессовых ситуаций они применяют более примитивные модели поведения, например, избегание. Частое встречающееся поведение избегание зрительного контакта, является способом преодоления сложностей и избегания повышенного эмоционального ответа (зачастую аффективного).

Вышеуказанные недостатки эмоциональной сферы поддаются коррекции в случае применения особых методик коррекционной работы.

Некоторые специалисты отмечают, что на первоначальных этапах работы стоит включать особые занятия с компонентами логоритмики. Есть такое упражнение, как «Три медведя». На занятиях с помощью мимики дети изображали разозлённых героев произведения, а на металлофоне – их гнев через удары молоточком по клавишам с низким звучанием. Если персонаж был грустным, то удары делались по клавишам с высоким звуком. Весёлая эмоция изображалась с помощью среднечастотных звуков [5, с. 14].

Музыкальное сопровождение можно скомбинировать с нетрадиционными техниками рисования на занятиях со старшими дошкольниками с РАС. Однако важный момент: выбор техники рисования должен быть обусловлен индивидуальными спецификами развития, а также характером нарушения у детей старшего дошкольного возраста. Можно использовать технику марианья, при которой краски разбрызгиваются по поверхности листа, отчего получаются радужные рисунки. Спокойная музыка фоном поможет снизить градус тревожности.

Упражнения с элементами звукоподражания и пантомимики помогают детям развивать понимание эмоционального состояния их окружения и проявлять разнообразные эмоции. Например, плач издаётся с помощью звуков «УА», а удивление – через протяжный звук «О» и движение рук. Через такие приёмы дошкольников можно подготовить к театрализованной деятельности [7, с. 914].

Использование театрализованных игр в коррекционной работе с детьми с расстройствами аутистического спектра помогает индивидуализировать развивающий процесс через выбор уровня сложности упражнений. Например ребёнку нужно произнести фразы главных героев с соответствующей интонацией, например, фразу зайца: «Теремок, теремок, кто в теремочке живёт?» нужно произнести с характерным любопытством, заискивающе.

Ещё одним средством эффективного формирования способов адекватного эмоционального реагирования у старших дошкольников с РАС могут стать социальные истории.

Каждая социальная история индивидуальна, поскольку они призваны помочь старшим дошкольникам разобраться в конкретной ситуации и понять, с какими эмоциями на них реагировать. В связи с этим фактура и форма такой истории вариативна, – она легко адаптируется под потребности каждого конкретного дошкольника.

Социальные истории во многом помогают выстроить чёткую коммуникацию между детьми и их родителями, а также педагогами и сверстниками. Благодаря такому способу формирования способов адекватного эмоционального реагирования дети избегают типичных

ошибок, поскольку социальные истории существенно упрощают процесс понимания последовательности действий и причинно-следственных связей.

Социальная история формируется за счёт прописывания цели, сбора данных и адаптации текста. При использовании метода социальной истории нужно раскрыть, где всё происходит, какие люди участвуют в ситуации, начало и конец истории, её длительность, действия, которые происходят внутри ситуации.

Важным условием при создании социальной истории является её соответствие интересам и возрасту человека, в данном случае ребёнка старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. Кроме того, в тексте необходимо избегать любых слов, которые несут в себе ноты тревожности, агрессии или любых иных негативных эмоций.

Любая социальная история должна соответствовать следующей структуре: заголовок – введение – основная часть с описанием ситуации – заключение.

Чтение социальной истории должно происходить в спокойной обстановке. Во время этого занятия нужно постоянно следить за реакцией детей с РАС, если ребёнок чувствует дискомфорт, то стоит прекратить упражнение.

Исходя из всего вышесказанного, отметим, что расстройства аутистического спектра – это спектр психологических параметров, характеризующих аномальное поведение и сложности с социальным взаимодействием и коммуникациями, а также существенную ограниченность интересов и часто повторяющихся поведенческих действий. При данном нарушении особенно уязвима эмоциональная сфера дошкольников, в частности, их эмоциональное реагирование на ту или иную ситуацию.

Коррекционная работа по формированию способов адекватного эмоционального реагирования должна отличаться разнообразием. В связи с этим для этих целей, на наш взгляд, подойдут театрализованные игры, упражнения с использованием нетрадиционных техник рисования и социальные истории.

Литература

1. Гилберт, К. Аутизм: медицинские и педагогические аспекты / К. Гилберт, Т. Питерс // Санкт-Петербург: ИСПиП, 2020. – 309 с.
2. Первушина, О.Н. Возможности формирования эмпатических реакций у детей с РАС / О.Н. Первушина, Д.И. Гилёва // REFLEXIO, 2022. – №1. – С. 3 – 26.
3. Статистика аутизма в России и в мире // Фонд «Обнажённые сердца», 2023. – URL: <https://nakedheart.online/articles/statistika-autisma-v-rossii-i-mire> (дата обращения: 03.06.2024).
4. Шкляр, Н.В. Коррекционная работа по эмоциональному развитию детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра // Мир науки, культуры, образования, 2022. – №8. – С.913 – 916.

Использование нетрадиционных форм и приемов работы с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья по развитию речи

Миронова О.Н., Летуновская О.Н., Кузьмина Е.И.

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

В настоящее время проблема развития речи у детей с ограничениями здоровья представляется особенно актуальной. У дошкольников наблюдаются затруднения в произношении звуков, в усвоении лексико-грамматических структур, ограниченный словарный запас, а также неумение формировать связные высказывания. Основной проблемой детей с ограничениями в здоровье является нарушение их связи с внешним миром, ограниченная подвижность, нехватка контактов со сверстниками и взрослыми, ограниченное взаимодействие с природой, ограниченный доступ к культурным ценностям.

Дети с ограниченными возможностями здоровья представляют собой группу детей с нарушениями психофизического развития, требующих специального (коррекционного) обучения и воспитания. К основным категориям детей с ограничениями в здоровье относятся: дети с задержкой психического развития, детей с нарушениями интеллекта, дети с нарушениями слуха, детей с нарушениями зрения, детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, дети с нарушениями речи, дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы и поведения, дети с множественными нарушениями и дети с серьёзными хроническими соматофизическими заболеваниями. В зависимости от характера и степени тяжести первичного нарушения, а также последующих ограничений в функционировании органов и систем организма, у этих детей имеются специфические образовательные потребности. Эти потребности индивидуальны и зависят от возраста, характера и степени тяжести первичного заболевания, его структуры, а также степени выраженности последствий. Наличие таких потребностей требует применения специальных, нетрадиционных методов воздействия со стороны педагогов.

Дошкольный возраст является сензитивным периодом развития всех психических процессов. Одним из основных условий нормального развития ребёнка и его успешного обучения в школе является своевременное и успешное формирование речи в дошкольном детстве. Поэтому необходимостью становится максимальное обогащение речи детей в условиях дошкольных учреждений и семьи.

Для детей с ограниченными возможностями здоровья важно создание доступных, интересных, развивающих и занимательных условий обучения. Педагогам стоит рассмотреть вопрос о создании оптимальных психолого-педагогических условий для развития речи у детей. Разнообразие методов обучения и организация детской деятельности играют важную роль в коррекционной работе. Чтобы сделать процесс обучения более привлекательным, необходимо использовать разнообразные методы и формы работы.

Существует множество методик и технологий, которые помогают корректировать процесс развития речи у детей. Использование игрового материала при работе с дошкольниками способствует успешному обучению детей абстрактным понятиям. Для того, чтобы ребёнок мог понять сущность звука, слова, предложения, необходимо, чтобы объяснения педагога подкреплялись иллюстративным материалом. Поэтому, важно использовать как традиционные, так и нетрадиционные методы при обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья.

Каждый педагог имеет свою собственную систему, методы и приёмы работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Вместе с общепринятыми методами и приёмами, также целесообразно использовать оригинальные и творческие методики, которые доказали свою эффективность. Это может включать в себя кинезиологические упражнения, использование Су-Джок массажёра, массаж карандашами, нетрадиционные методы рисования, песочную терапию, игровые технологии, биоэнергопластику и использование фонетической ритмики.

Таким образом, педагоги стремятся достичь главной цели работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья – научить их навыками, таким как передача информации, установление контакта и решение конфликтов через речевое общение. Применение разнообразных нетрадиционных методов и подходов поддерживает познавательную и речевую активность детей, повышает эффективность освоения учебной программы и предотвращает утомление. Согласно практике, эти методы являются перспективными для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Литература

1. Безрукова О.А., Каленкова О.Н., Приходько О.Г.- Речевое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья. М.: Русская Речь, (Серия «Наука - практике»/отв. ред. О.А.Безрукова), 2016. - 112 с.

2. Григоренко Н.Ю. Специфика речевого развития детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. //Педагогическое образование в России. - 2017 - №2 - С. 88-93.
3. Куницина Э.М., Тараева Л.А. Говорим правильно. – Москва «РОСМЭН», 2008.

Модель взаимодействия учителя-дефектолога и родителей детей дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях образовательной организации

Мирошниченко Л.В.

ТОГАДОУ Центр развития ребенка «Возрождение», г. Тамбов, lyusyalos@mail.ru

Введение в тематику развития детей с психической задержкой представляет собой погружение в комплексный и многогранный процесс, который охватывает не только образовательные, но и социальные, психологические и физиологические аспекты. Работа учителя-дефектолога в контексте детей дошкольного возраста с задержкой психического развития стоит перед лицом уникальных вызовов и возможностей.

Особенности психического развития: дети с задержкой психического развития часто сталкиваются с препятствиями в областях когнитивного, языкового, социального и эмоционального развития. Эти трудности могут манифестироваться в виде проблем с памятью, вниманием, обработкой информации, а также в социальных взаимодействиях и эмоциональной регуляции. Работа с такими детьми требует индивидуализированного подхода и стратегий, которые учитывают их уникальные особенности и потребности.

Роль учителя-дефектолога: учитель-дефектолог играет ключевую роль в определении потребностей и создании соответствующих стратегий обучения для детей с задержкой психического развития. Одной из основных задач специалиста является адаптация и модификация образовательных материалов и стратегий с целью обеспечения доступа к обучению для всех детей, учитывая их индивидуальные особенности.

Важность индивидуализации обучения: разработка индивидуальных образовательных программ (ИОП) и планов поддержки, основанных на конкретных нуждах и потенциале ребенка, является центральным элементом работы учителя-дефектолога. Через тщательный анализ и оценку способностей ребенка, специалист создает программы, которые стимулируют развитие в областях, где ребенок испытывает трудности, усиливая при этом его сильные стороны.

Комплексный подход к обучению и развитию: применение комплексного подхода, который включает в себя как традиционные, так и инновационные методики и технологии, может значительно усилить эффективность образовательного процесса. К примеру, использование специализированных программ, игровых технологий и визуализаций может способствовать более глубокому и интерактивному обучению, содействуя развитию различных аспектов психики ребенка.

Взаимодействие и сотрудничество с родителями: создание сильного партнерства с родителями и участие их в образовательном процессе не только усиливает социальную и эмоциональную поддержку ребенка, но и позволяет создать целостную и консистентную систему поддержки, распространяющуюся за пределы образовательной среды. Работа с родителями включает в себя консультирование, обучение и предоставление ресурсов, чтобы обеспечить оптимальные условия для развития и обучения ребенка дома и в образовательной организации.

Основа взаимодействия учителя и родителей строится на принципах взаимного уважения и партнерства. Эффективное партнерство предполагает открытость, доверие и двустороннее общение. Создание общих целей и стратегий, а также обмен информацией и ресурсами, становится важнейшим фактором в успешном обучении и развитии ребенка.

Стратегии и методы взаимодействия могут включать:

Регулярные встречи и консультации: устроить периодические собрания и индивидуальные встречи для обсуждения прогресса и потребностей ребенка, а также планирования дальнейших шагов и стратегий.

Рабочие группы и комитеты: создание объединений или групп поддержки, в которых учителя и родители могут работать совместно, обмениваться идеями и ресурсами, разрабатывать и реализовывать проекты и мероприятия.

Семинары и мастер-классы: организация образовательных мероприятий для родителей, направленных на повышение их компетентности в вопросах, связанных с развитием и обучением их детей.

Индивидуализированные планы развития: работа над созданием и реализацией индивидуализированных образовательных планов, с учетом вклада как педагогов, так и родителей.

Технология в Поддержку Взаимодействия

В эпоху цифровых технологий использование различных платформ и приложений для общения и координации деятельности учителей и родителей становится особенно ценным. Онлайн-платформы могут предоставлять пространство для обмена информацией, планирования событий, обсуждения вопросов и проблем, а также создания единого информационного пространства для всех участников образовательного процесса.

Образовательная работа с родителями: осознание родителями своей роли и значимости в образовательном процессе ребенка также является ключевым моментом сотрудничества. Родители могут активно участвовать в образовательной деятельности, будучи обученными и информированными о методиках и подходах, используемых учителем, а также имея четкое представление о том, как они могут поддерживать процесс обучения дома.

Этапы разработки ИОП:

Диагностический Этап Начальный этап создания ИОП включает в себя комплексную диагностику психофизического состояния ребенка, выявление его потребностей, возможностей и проблемных зон. Используются психологические тесты, наблюдения, интервью с родителями и педагогами.

Целеполагание Определение долгосрочных и краткосрочных целей ИОП, учитывая потребности и ресурсы ребенка. Цели должны быть конкретными, измеримыми, достижимыми, релевантными и временно ограниченными (принцип SMART).

Составление Программы На этапе составления ИОП учитываются выбранные стратегии и методики, предполагаемые результаты и критерии их оценки, а также формы и методы работы.

Реализация Программы Внедрение программы в образовательный процесс и жизнь ребенка. Активное участие всех участников образовательного процесса: учителей, психологов, родителей.

Мониторинг и Коррекция Регулярный мониторинг и анализ эффективности ИОП с возможностью коррекции по мере необходимости.

Особенности реализации ИОП:

Дифференциация обучения: использование различных форм, методов и приемов обучения, соответствующих индивидуальным особенностям ребенка.

Индивидуализация заданий: подбор упражнений и заданий, ориентированных на уровень развития и возможности конкретного ребенка.

Адаптация материалов: использование адаптированных учебных материалов и ресурсов, соответствующих потребностям ребенка.

Взаимодействие с родителями: постоянный диалог, консультирование, инструктаж по реализации элементов ИОП в домашних условиях.

Примеры методик и форм работы:

Игровые методы: использование обучающих и развивающих игр, направленных на развитие конкретных навыков и умений.

Наглядные пособия и дидактический материал: применение материалов, стимулирующих визуальное восприятие и активизирующих познавательную деятельность.

Технологии в обучении: использование ассистивных технологий и специализированного софта для детей с задержкой психического развития.

Арт-терапия: использование творческих методов (рисование, лепка, музыка и др.) для развития эмоционально-волевой сферы и формирования навыков самовыражения.

Фрагмент диагностического комплекса для взаимодействия учителя-дефектолога и родителей детей дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях образовательной организации

Задание 1. Определение уровня информированности родителей о проблемах психического развития и существующих методиках их коррекции.

Инструкция: «Вам будет предложен короткий анкетный опросник. Пожалуйста, отвечайте честно и подробно на каждый из вопросов, так как Ваши ответы помогут нам лучше понять Ваши нужды и организовать совместную работу по поддержке развития вашего ребенка».

Опросник:

Что вы знаете о проблеме задержки психического развития?

Какие методики или подходы в воспитании и образовании детей с задержкой психического развития вам известны?

В какой форме вам бы хотелось получать информацию по данной проблематике (лекции, вебинары, буклеты и т.д.)?

Какие вопросы и трудности у вас возникают в процессе общения и обучения ребенка?

Как бы вы хотели участвовать в образовательном процессе вашего ребенка в детском саду?

Анализ результатов: Количественный и качественный анализ ответов родителей позволяет выявить уровень их осведомленности и потребности в информации и поддержке. Информация, полученная в результате анкетирования, помогает специалистам планировать дальнейшую разъяснительную и консультативную работу, адаптированную к конкретным запросам родителей.

Задание 2. Оценка эффективности существующих форм взаимодействия между дефектологом и родителями.

Инструкция: «Пожалуйста, расскажите подробно о вашем опыте взаимодействия с учителем-дефектологом. Ваша обратная связь поможет нам улучшить качество нашей работы и сделать сотрудничество более продуктивным».

Опросник:

Как часто вы общаетесь с учителем-дефектологом?

Удовлетворены ли вы качеством этого взаимодействия?

Какие аспекты совместной работы с учителем-дефектологом вам кажутся наиболее положительными/проблемными?

Есть ли у вас предложения по улучшению форм и методов совместной работы?

Анализ результатов: Проанализировав ответы родителей, можно сделать выводы о степени удовлетворенности ими существующими формами взаимодействия и выявить потенциальные направления для доработки и оптимизации совместной деятельности педагога и родителей.

Анализ результатов задания 1:

После анализа ответов родителей, полученных в ходе диагностического опроса, были выявлены следующие результаты:

Уровень осведомленности родителей о проблеме задержки психического развития:

Высокий уровень осведомленности: 35%

Средний уровень осведомленности: 45%
Низкий уровень осведомленности: 20%
Известные родителям методики и подходы:
Родители, которые знают хотя бы одну методику или подход: 40%
Родители, не знакомые с методиками: 60%
Предпочтения в формате получения информации:
Лекции: 25%
Вебинары: 50%
Буклеты и другие печатные материалы: 25%
Наличие трудностей в общении и обучении ребенка:
Родители, испытывающие трудности: 70%
Родители, не испытывающие заметных трудностей: 30%
Желание участвовать в образовательном процессе:
Активное участие: 65%
Пассивное участие: 20%
Отсутствие желания участвовать: 15%
Анализ Результатов Задания 2:
Частота взаимодействия с учителем-дефектологом:
Регулярно (не реже 1 раза в неделю): 30%
По необходимости (1-2 раза в месяц): 50%
Редко (менее 1 раза в месяц): 20%
Удовлетворенность качеством взаимодействия:
Удовлетворены: 60%
Частично удовлетворены: 30%
Не удовлетворены: 10%
Аспекты совместной работы:
Положительный опыт взаимодействия: 70%
Наличие проблем и конфликтов: 30%
Готовность к внедрению новых форм сотрудничества:
Открыты к нововведениям: 80%
Скептически настроены к изменениям: 20%

Данный анализ позволяет выделить ключевые области, требующие внимания и доработки, а также понять, какие аспекты взаимодействия уже эффективны и могут быть использованы как основа для дальнейшей работы. Работа с данными результатами может направляться на улучшение существующих и разработку новых стратегий взаимодействия педагогов и родителей.

Эффективное сотрудничество между учителями-дефектологами и родителями становится ключевым элементом для создания удовлетворительной и поддерживающей среды, способствующей развитию ребенка.

1. Взаимное Понимание и ценность сотрудничества: учителя и родители должны осознавать и ценить роль друг друга в образовательном процессе ребенка. Это включает в себя регулярное и открытое общение, обмен опытом и информацией о достижениях и трудностях ребенка.

2. Идентификация и адаптация обучающих стратегий: основываясь на исходной диагностике и постоянной оценке прогресса, учитель и родители могут выявлять и адаптировать стратегии обучения, которые максимально подходят для конкретного ребенка.

3. Индивидуальные образовательные планы (ИОП): создание и постоянная коррекция ИОП, учитывающая потребности, интересы и возможности ребенка. Учителя и родители должны активно участвовать в разработке, осуществлении и оценке этого плана, обеспечивая его актуальность и эффективность.

4. Домашнее обучение и поддержка: поддержка родителей в организации домашней образовательной среды и обеспечение их доступом к необходимым ресурсам и знаниям для успешного сотрудничества в обучении.

5. Проведение совместных мероприятий: организация совместных мероприятий (семинаров, вебинаров, встреч) направленных на повышение квалификации родителей и учителей, а также на укрепление отношений и формирование единой стратегии в образовании.

6. Систематическая оценка и коррекция процесса: проведение регулярной оценки и коррекции педагогического процесса на основе обратной связи от учителя и родителей, а также, при необходимости, специалистов других профилей (психологов, логопедов и др.).

7. Психолого-педагогическая поддержка родителей: оказание помощи и поддержки родителям в понимании особенностей развития и обучения детей, помощь в преодолении возможных трудностей и конфликтов.

8. Включение родителей в школьную жизнь: активизация роли родителей в школьной жизни, привлечение их к участию в мероприятиях, проектах и планировании учебного процесса.

9. Обеспечение социально-психологической защищенности ребенка: формирование благоприятной социокультурной среды, минимизация стрессовых факторов для ребенка через совместные усилия учителя и родителей.

Совместная деятельность учителя-дефектолога и родителей детей дошкольного возраста с задержкой психического развития играет фундаментальную роль в поддержке и стимулировании развития ребенка в образовательной среде и дома. Интеграция усилий и ресурсов обеих сторон позволяет создавать индивидуализированные, гибкие и эффективные стратегии обучения и развития. Разработка и реализация ИОП, обмен опытом и стратегиями, а также устойчивое партнерство и коммуникация становятся краеугольным камнем успешной образовательной траектории ребенка. Важность психологической и методологической поддержки родителей, постоянная оценка и коррекция применяемых методик и стратегий, а также совместное планирование и проведение образовательных и коррекционных мероприятий обеспечивают устойчивость и эффективность всего образовательного процесса. Сплоченный дуэт специалистов и родителей создает оптимальные условия для полноценного развития ребенка, учета его индивидуальных особенностей и потребностей, помогая преодолеть возможные образовательные и социальные барьеры.

Литература:

1. Вульф Б.З. Психология и педагогика: учеб. для бакалавров. М.: Юрайт, 2021. 724 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Перспектива, 2020. 125 с.
3. Гогоберидзе А.Г., Солнцева О.В. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебник для вузов. СПб.: Питер. 2022. 464 с.
4. Грабенко Т.М. Чудеса на песке: песочная игротерапия: метод. пособие для педагогов, психологов и родителей. СПб: ИСПиП, 2022. 50 с.
5. Деревянкина Н.А. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития: учебное пособие. Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2022. 77 с.
6. Дьяченко О.М. Об основных направлениях развития воображения детей // Вопросы психологии. 2021. №6. С.52-59.

Социокультурная интеграция специалистов в социализации детей с общим недоразвитием речи

Мустафина Г.С, Савосткина Е.Н

МБДОУ детский сад № 28 «Золотой Петушок» г. Тамбов,
gulfiya_mustafina_1976@mail.ru, katrin-ck@yandex.ru

В сложившейся общественной ситуации не перестает остро стоять вопрос своевременной и целенаправленной психолого-педагогической и социальной реабилитации детей с особыми возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях дошкольной образовательной организации. Первостепенной задачей обучения и воспитания таких детей является их социальная адаптация, абилитация и интеграция в общество.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, которые имеют особые образовательные потребности. Федеральный государственный образовательный стандарт целью специального образования провозгласил «формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, а также формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста, коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей».

Ввести ребенка в социум можно используя построенное особым образом образование, а также методы, приемы и средства достижения тех образовательных задач, которые в условиях нормального развития ребенка достигаются традиционными способами. Такое обучение и воспитание должно соответствовать принципу развивающего образования, цель которого можно определить как всестороннее развитие ребенка.

Понятие ребенок с ограниченными возможностями здоровья включает в себя большой спектр различных по своей этимологии, степени выраженности нарушений физического и (или) психического развития. Мы в нашей работе остановились на категории детей с тяжелыми речевыми нарушениями (общее недоразвитие речи).

Понятие «общее недоразвитие речи» – это речевые расстройства, которые нарушают развитие смысловой и звуковой стороны речевой системы, при сохранном интеллекте и слухе.

Характерной чертой общего недоразвития речи является недостаточное развитие экспрессивной речи и низкая речевая активность. Дети малоактивны, инициативы в общении не проявляют, критично относятся к своему дефекту. Эти особенности оказывают значительное влияние на формирование эмоционально-волевой сферы, что приводит к устойчивым нарушениям деятельности общения, осложняется процесс межличностного взаимодействия детей, возникают проблемы на пути их развития и обучения. Основной закономерностью нарушенного развития является искажение развития личности аномального ребенка в целом.

Личность ребенка с общим недоразвитием речи имеет определенные особенности – заниженная самооценка, коммуникативные нарушения, тревожность и агрессивность разной степени выраженности, отсутствие позитивного настроения, страхи. Исследователи подчеркивают, что несформированные средства общения являются основной причиной неблагоприятных отношений со сверстниками.

Дети с таким диагнозом нуждаются в разработке специализированных комплексов занятий, которые могли бы одновременно способствовать устранению нарушения речи, их физическому и психо-эмоциональному развитию личности.

К выполнению этой задачи мы решили подойти с позиции телесно-ориентированного подхода, ведущую роль отдавая совершенствованию психомоторных функций. Телесно-

ориентированный подход – это самое современное и эффективное направление в психологической практике при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Известным и неоспоримым фактом считается взаимосвязь тела и психики и речи. Развивая двигательную сферу детей, мы идем по естественному пути, обуславливая развитие психических свойств и процессов. Учеными установлено, что невербальные средства общения передают более 80% информации. Язык тела ребенка отличается спонтанностью и непринужденностью, он в большей степени может поведать нам о характере коммуникации и появляется раньше речевых навыков. Поэтому вливание в занятия элементов телесно-ориентированных психотехник и приемов способствует значительному расширению возможностей детей. Важным аспектом социализации детей, связанных с формированием основных черт их психики, является его способность осуществлять контроль над проявлениями своего тела. У детей появляется возможность использовать свое тело в качестве инструмента взаимодействия с окружающим миром. Телесно-ориентированный подход учит детей доверять своему телу и собственным впечатлениям; различать эмоции и усваивать приемы самоконтроля. Телесное взаимодействие – это не только способ поддержания контакта и выхода из него, но и способность понимать других людей, развитие принятия и эмпатии. Состояние тела в целом напрямую определяет состояние нервной системы, потому что у ребенка есть врожденная потребность в балансе и гармонии. Напряжение, испытываемое телом, обуславливает появление перегрузок в работе нервной системы.

Психомоторное развитие ребенка с ограниченными возможностями здоровья является фундаментом полноценного обучения в школе и неотъемлемой ступенью формирования учебных навыков. Уровень психомоторного развития в значительной степени снижает риск появления трудностей в овладении чтением, письмом, рисованием и другими видами учебной деятельности.

В рамках реализации этого направления мы объединили усилия педагога-психолога и инструктора по физической культуре и логопеда. Мы составили комплекс интегрированных занятий для детей старшего дошкольного возраста, на основе программы Ганичевой И. В «Телесно-ориентированные подходы к психо-коррекционной, речемыслительной деятельности и развивающей работе с детьми».

Основная цель: создать оптимальные условия для социализации детей с общим недоразвитием речи.

Основными задачами комплекса занятий являются:

познакомить воспитанников с основами саморегуляции;

способствовать обогащению сенсорного опыта воспитанников и повышению сенсорной чувствительности;

снимать психомоторное напряжение;

способствовать развитию эмоциональной сферы и коммуникативных навыков;

способствовать созданию положительного эмоционального настроя;

развивать межполушарное взаимодействие;

формировать ориентировку в собственном теле.

Совместная деятельность инструктора по физической культуре и педагога-психолога включает в себя следующие этапы:

Подготовительный этап - ознакомление контингентом воспитанников. На этом этапе каждым специалистом проводится диагностическое обследование воспитанников, общение с педагогами и родителями с целью выявления индивидуальных особенностей детей. После диагностических процедур мы приступаем к коллегиальному обсуждению – уточнение особенностей развития детей с этим нарушением, обсуждение психологического портрета ребенка, его возрастных особенностей, полученных результатов обследования, определяем его зону ближайшего развития и приступаем к составлению плана интегрированных занятий.

Основной этап - подготовка и проведение интегрированных занятий.

Занятия проводятся педагогом-психологом при непосредственном участии инструктора по физической культуре. Занятия проводятся с подгруппой детей из 4-7 человек. Включение большего количества воспитанников в подгруппу нецелесообразно, так как повлечет снижение эффективности занятия. Продолжительность занятия составляет 25-35 минут. Занятия организованы с учетом возрастных особенностей детей. Комплекс занятий поделен на тематические блоки.

Первый блок занятий посвящен ознакомлению детей со строением тела, его основными частями и функциями, созданию позитивного отношения к собственному телу, развитию способности осознанно контролировать проявления своего тела, развитию сенсорной чувствительности, дифференциации ощущений, осознанию роли телесной активности в ходе межличностного взаимодействия, установлению контакта различными способами, развитию невербальной коммуникации: мимики, пантомимики, жестикуляции.

Второй блок посвящен развитию эмоциональной сферы. При реализации этого блока мы знакомим детей с ключевыми эмоциями, обучаем умению самостоятельно контролировать свои эмоциональные проявления, принятию собственных эмоциональных реакций и способов реагирования; учим определять эмоциональное состояние другого человека и передавать его настроение мимикой и пантомимикой.

Третий блок - развитие крупной моторики. Игры и упражнения, включенные в этот блок, направлены на развитие координации движений, на проработку моторных движений в паре, развитие умения взаимодействовать с партнером, согласовывать свои движения с движениями партнера, что положительно влияет на развитие навыков коммуникации. В этом блоке мы используем элементы хатха-йоги, растяжки, обучаем детей снимать психомоторное напряжение с помощью дыхательных техник, массажа, техник релаксации.

В четвертом блоке мы прорабатываем мелкую моторику рук. На занятиях мы используем пальчиковые гимнастики, гимнастики с предметами, разные виды штриховки, обучаем детей элементам самомассажа рук и складывать пальцы в мудры.

Следующий блок нашего комплекса посвящен работе с сегментами тела, с целью которой является снятие «мышечных зажимов». Мы включили в занятия упражнения, которые позволяют проработать 7 отделов тела: глаза, рот, шея, грудь, диафрагма, живот, таз.

В завершающем блоке мы знакомим детей с основами саморегуляции. Существует множество методов, которые помогают расслабиться и снять напряжение, к ним относят аутотренинг, йогу, дыхательные техники, сон, медитацию. Мы в занятиях применяем дыхательные техники, техники релаксации и элементы массажа.

Заключительный этап. На этом этапе мы проводим повторное диагностическое обследование детей с целью определения их динамики развития и обсуждаем итоги совместной проделанной работы.

Внедрение комплекса интегрированных занятий педагога-психолога и инструктора по физической культуре в практику работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности, позволит достичь следующих положительных результатов:

- дети получают знания и представления о себе, своем здоровье и физической культуре;
- дети смогут произвольно управлять своим телом, регулировать речь и эмоции;
- у детей будут сформированы навыки общения со сверстниками и с взрослыми, что способствует совершенствованию их разговорной речи, пополнению словарного запаса, формированию коммуникативной функции речи и благополучной социализации детей;
- у детей будет отмечено *развитие высших психических функций и познавательных процессов: внимание, восприятие, мышление, память, воображение, произвольное поведение.*

Данная форма организации занятий позволяет предупредить возникновение перегрузок и дезадаптации детей, помогает выделить большее время для свободной игровой

деятельности детей, обеспечивает взаимодействие специалистов и родителей дошкольников в коррекционном процессе.

Таким образом, использование элементов телесно-ориентированного подхода в коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья отвечает современным требованиям ФГОС. Выбор оптимального варианта содержания учебного материала с использованием элементов телесно-ориентированного подхода и согласованность в работе выступают в роли способа оптимизации обучения воспитанников с ограниченными возможностями здоровья, позволяющей успешно решать задачи воспитания и развития.

Литература

1. Ганичева И.В. Телесно-ориентированные подходы к психокоррекционной и развивающей работе с детьми (5–7 лет). М.: Национальный книжный центр, 2014.
2. Мелехина Н.А., Колмыкова Л.А. Нетрадиционные подходы к физическому воспитанию детей в ДОУ. СПб. Детство – пресс, 2012.
3. Морозова И.С., Гарусова О.М. Психомоторное развитие дошкольников: Цикл занятий. М.: Национальный книжный центр, 2016.
4. Сулим Е.В. Занятия по физкультуре в детском саду: игровой стрейчинг. М. Сфера, 2012.

Использование малых фольклорных жанров в речевом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья

Мягкая Т.Ю, Тишукова Т.Е.

МБДОУ «Детский сад №25 «Журавлик» г.Тамбов, sjur25@yandex.ru

В логопедической деятельности идёт активный поиск новых вариативных форм организации помощи дошкольникам, а также происходят процессы совершенствования традиционных форм, оптимизация методов и содержания коррекционной работы учителя–логопеда. С позиций постоянного обогащения логопедической науки и практики, поиска новых средств в устранении речевых нарушений у детей растёт интерес к русскому фольклору. Изучение методической литературы, анализ проводимых наблюдений, комплексный метод диагностики речевого развития показал, что дети дошкольного возраста легко воспринимают разные формы фольклора. Поэтому мы пришли к выводу: «Что **детский фольклор** имеет большое значение в развитии ребенка, как в образовательном процессе, так и в воспитательном».

К детскому фольклору как средству языковой характеристики народа обращались К. Д. Ушинский, В.И. Даль, Д.К. Зеленин. Все они свидетельствуют о возможности использования малых форм фольклора для развития речи детей, ведь это то, что складывалось и проверялось временем, проросло и вызрело, впитав знания и мудрость многих поколений.

В своей работе активно используем плоды народного творчества, поставив перед собой следующие цели и задачи:

Цель: оптимизация логопедической работы с детьми дошкольного возраста посредством использования малых фольклорных форм.

Задачи:

расширять речевые возможности детей;

развивать творческое мышление ребёнка, фантазию, воображение;

развивать чувство ритма, выразительность движений;

оптимизировать работу с родителями по закреплению изученного речевого материала;

Основными формами организации обучения детей, на которых используется фольклорный материал, являются индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия.

Фольклор дает прекрасные образцы речи, подражание которым позволяет ребенку успешно овладевать родным языком. Пословицы и поговорки образны, поэтичны, в них много олицетворений, метких определений. Устное народное творчество нужно нам для развития просодической стороны речи. Дети не только должны усвоить родной язык, но и овладеть речью в совершенстве: иметь достаточное дыхание, нормальный темп, **отработанный ритм**, характерный тембр, варьировать интонацией.

Народное творчество необходимо для автоматизации звуков речи. Дети должны овладеть всеми звуками речи, замечать неправильное произношение, исправлять его в шутке, игре, в непринужденной обстановке, в привычной им среде.

Для артикуляционной и пальчиковой гимнастики **используем народные игры** «Сорока-ворона», «Этот пальчик-дедушка», «У нашей бабушки десять внучат», «Этот пальчик в лес ходил». Это способствует развитию моторики рук, вырабатывает умение проговаривать текст совместно с выполняемыми действиями.

Использовать фольклор для автоматизации звуков, мы начинаем с этапа автоматизации звука в словах. Для этих целей мы используем такую форму устного народного творчества, как загадки. Отгадывание загадок способствует активному развитию речи детей. Загадки обогащают словарь, помогают увидеть вторичное значение слов, например «идти» может не только человек, но и часы. Загадки расширяют представления детей о возможностях переносного употребления слова. Под влиянием загадок у ребенка складывается привычка рассматривать слово как живое и многогранное речевое средство. Это совершенствует не только языковую подготовку ребенка, но и успешно развивает его мыслительные способности.

Работа над загадками на этапе автоматизации звука в слове происходит по классической схеме: мы загадываем загадку, а ребенок называет слово-отгадку. В отгадке содержится автоматизируемый звук. Помимо того, что загадки подразделяются нами по автоматизируемым звукам, они еще очень четко делятся по лексическим темам, что позволяет поддерживать связь с воспитателем и закреплять те лексические представления, которые дети узнали на занятиях. Например, загадки о диких и домашних животных, об инструментах, о растениях и т.д.

После автоматизации звуков в словах мы переходим к его автоматизации в предложении. Для этих целей в устном народном творчестве существуют такие замечательные произведения, как пословицы и поговорки. К.Д.Ушинский справедливо отмечал, что пословицы имеют большое значение при обучении родному языку, во-первых, из-за своей формы, во-вторых, из-за своего содержания. Народные пословицы содержат мораль, выработанную многими поколениями: «Кончил дело – гуляй смело», «Нет друга – ищи, а нашел – береги». В работе с детьми используем следующие приемы работы с пословицами и поговорками: «Доскажи словечко», «Продолжи пословицу», «Узнай пословицу по двум словам», «Найди ошибку».

Следующий жанр, о котором хочется сказать – это скороговорки.

Скороговорки являются просто отличным логопедическим материалом, созданным народом. Они содержат однокоренные или созвучные слова, «наполнены» определенным звуком: «На дворе – трава, на траве – дрова; Кукушка кукушонку купила капюшон». Их использование позволяет не только закрепить правильное произношение, но и развивает голосовой аппарат темп, ритм, силу голоса.

Для автоматизации звука в тексте используем такие формы устного народного творчества, как потешки. Большинство потешек – готовый дидактический материал для развития фонематического слуха и формирования правильного звукопроизношения. Потешки и прибаутки очень подходят для логопедической работы, поскольку часто состоят из простых по звуко-слоговому составу слов, которые заменяют собой более сложные слова с номинативным значением. Чаще всего простые слова, употребляемые в потешках, являются словоформой с уменьшительно-ласкательным значением слова.

Фольклорный материал для автоматизации звуков.

Звук «л».

Ночь прошла, темноту увела. Замолчал сверчок, запел петушок. Полежал немножко, распахнул окошко: – здравствуй, солнышко-колоколнышко!

Звук «л'».

Летели кукушки через три избушки. Как они летели, все люди глядели. Как они садились, все люди дивились.

Звук «р».

Марфушка весёлая, марфа чернобровая! Пройди, марфа, горенкой, топни, радость, ноженькой!

Звук «рь'».

Привяжу я козлика к кудрявой берёзке. Привяжу рогатого к кудрявой берёзке. – стой, мой козлик, не бодайся! А ты, берёзка белая, стой не качайся!

Звук «ш».

Потягушечки, порастушечки! Поперёк толстушечки, руки – хватушечки, ноги – бегушечки!

Звук «ж».

Ножки, ножки, куда вы бежите? – в лесок, по мошок, избушку им шить, чтоб не холодно жить!

Звук «ч».

На нём корочка пшеничная, а начиночка яичная, а помадочка медовая, моя внученька бедовая!

Звук «с».

Сосна, сосна, отчего ты красна? Оттого я красна, что под солнышком росла.

Звук «ц».

Тынцы – брынцы – бубенцы - приезжали молодцы, раздавали бубенцы.

Сказка является сугубо педагогическим жанром, выполняющим для ребенка роль учителя и толкователя основных нравственных заповедей.

Но это еще незаменимый помощник в процессе развития связной речи. Где как не в сказках, мы можем развивать монологическую и диалогическую речь. Например, используя сказку «Колобок», мы учим детей составлять распространенное предложение с помощью игры «От каждого по словечку». На материале русских народных сказок можно работать над расширением словарного запаса детей, а именно над синонимами и антонимами.

Использование в логопедической работе фольклорных произведений позволяет: расширять детские представления об окружающем их мире; сформировать первоначальные знания о национальной культуре своего народа; обогащать лексический запас новыми словами, оборотами, выражениями; речь детей становится более яркой, выразительной, эмоционально окрашенной; усиливается самоконтроль за правильным звукопроизношением; улучшаются разные виды связного высказывания: рассказывание, пересказ, диалогическая речь.

Таким образом, фольклор способствует познавательному, речевому, эмоциональному и социальному развитию детей с ограниченными возможностями здоровья.

Литература

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М: Академия, 1997, С. 400.
2. Большакова М. Фольклор в познавательном развитии // Дошкольное воспитание. 2004. № 9. С. 47-49.

Проектная деятельность как средство социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной практики

Назарова Е.Ю., Самохина О.И., Татаринцева А.Ю.

МБДОУ «Детский сад «Родничок», г. Тамбов

Проблема развития личности является главной в педагогике и психологии. В настоящее время особенно остро стоит вопрос развития и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ).

Определив содержание «социального» в дошкольный период, нам было важно найти такую технологию, которая позволила бы реализовать наши цели, и увлечь идеями детей и родителей (законных представителей).

Социально-психологические исследования по данной проблематике показывают, что наибольший интерес у детей вызывает такая технология, которая позволяет организовать длительное проживание проблемы и получить продукт своей деятельности.

Постоянно нарастающий информационный поток (телевидение, компьютер, Интернет), ограничивает возможности приобретения дошкольником социального опыта в продуктивных видах деятельности.

Активной, творческой и приносящей положительный результат стала проектная деятельность. Ребёнку, что бы стать культурной, социально развитой личностью, необходимо создать условия для освоения социальных ролей: я – личность, я – член семьи, я – и мои друзья, я – как часть природы. Поэтому задача воспитателя заинтересовать ребенка разнообразными образовательными проектами.

Создавая проекты, ребенок работает в паре с мамой, папой, бабушкой, братом или сестрой, таким образом, он включается во взрослую жизнь и активно в ней участвует. В проектной деятельности ребенок открывает для себя мир человеческих отношений, стремясь к самостоятельности, моделирует жизнь взрослых.

Воспитателями ДОУ реализованы проекты социально-ориентированной направленности. Тематика проектов разнообразна: «Герб семьи»; «Я люблю Россию»; «Далекий космос»; «Мой Тамбов»; «Здоровый ребенок»; «Книга своими руками»; «Мир природы»; «Времена года», «В гостях у сказки». Все проекты реализуются через различные формы совместной деятельности. Мы выстраиваем педагогический процесс таким образом, чтобы ребенок мог сделать самостоятельный выбор тематики проекта и участвовать в нем по своему желанию.

Проектная деятельность состоит из нескольких этапов: беседа с ребенком; подбор необходимого наглядного материала; активизация речевой деятельности по теме проекта; продуктивная деятельность- модель образа, выбранного ребенком проекта.

Остановимся подробнее на этапах нашей работы. Беседа проводится для уточнения знаний ребенка в начале проекта. Педагог включает беседу как один из методов организации фронтального занятия. Для нас важно, в дальнейшем объединить детей в подгруппы по интересам. Это помогает детям достичь наибольшего успеха, в подгруппе с равными условиями.

С самого начала пребывания ребенка в детском саду он включается в социальное взаимодействие. В проектной деятельности с использованием подгрупповых форм работы закладывается первый опыт общения, не смотря на то, что речь его еще не сформирована.

Большое внимание мы уделяем созданию в группах специальных условий для создания мотивации к совместной деятельности детей и взрослых, активизации познавательной деятельности воспитанников. На начальном этапе проекта активно взаимодействуют родители (законные представители) и воспитатели: это совместные

экскурсии, посещение театра. Родители (законные представители) вместе с детьми подбирали видео материалы, иллюстрации к теме, книги.

На следующем этапе - педагог активизирует речевые высказывания. Реализация полученной информации детьми происходит в различных формах. Необходимым условием является обязательное обсуждение продукта проекта дома с родителями (законными представителями). Дети придумывают дома сказки, рассказы, стихи, проводят видеозаписи, организуют фотовыставки, рисуют, лепят, моделируют, изготавливают поделки, придумывают подарки и угощения. Создается коллективный продукт. Главные действующие лица проекта – дети и родители (законные представители). Педагог организует среду и побуждает детей действовать в ней.

Остановимся подробнее на творческом образовательном проекте «Азбука своими руками». В течение двух лет дети старшей, а потом и подготовительной группы были участниками-мастерами. В этот проект особенно активно включились родители (законные представители). Многие из них освоили новые для себя способы и виды творчества: квиллинг и валяние, – как новый вид творчества, а вязание, вышивание как старую традиционную, но забытую технологию.

Было любопытно наблюдать за общением родителей (законных представителей), когда утром приносили в группу, выполненные своими руками, буквы. Восторг, умиление, любопытство, радость читались на лицах детей и родителей (законных представителей). Как приятно было узнавать из рассказов детей: «бабушка учила маму и меня вязать спицами», «мы ходили в магазин и выбирали разноцветную фасоль», «я знаю, как готовится тесто» и много еще интересных ответов наших воспитанников. Книга «Азбука» стала итогом нашей проектной деятельности.

Были, конечно, и отрицательные моменты в начале проекта. Не все родители творчески подходили к вопросу создания образа буквы. Букву не только надо было изготовить, но и включить ее в определенную ситуацию проживания. Понимая, что у всех разные творческие возможности, мы пришли к тому, что необходимо собирать родителей и обсуждать наиболее интересные способы изготовления и моделирования буквы. Поэтому было решено проводить мастер - классы, где родители вместе с детьми учились клеить и шить, рисовать и лепить. Специально выстраивали игровые ситуации, где дети упражнялись в пользовании правилами социального поведения.

Мы старались использовать в практике работы здоровьесберегающие технологии, которые позволяли нам организовать воспитательно - образовательный процесс таким образом, чтобы ребёнок мог усваивать культуру человечества без излишнего физического и психического напряжения.

Проведение праздника «Радуга творчества» в конце проекта показало, насколько он стал успешным, и чему научились дети. Ожидаемые результаты нас порадовали.

Во-первых, дети смогли самостоятельно добывать знания. Параллельно с формированием речевой компетенции происходит развитие двигательной-моторной координации. Дошкольники с ОВЗ, изучая информацию, развивали зрительную память и концентрацию внимания. С помощью педагогов ребята стали моделировать социальные отношения и учились пользоваться правилами социального поведения. Все дети приобрели эмоционально положительный опыт проживания в различных ситуациях.

Во-вторых, у родителей (законных представителей) появился интерес к жизни ребёнка в детском саду, его внутреннему миру, появилось поле совместной деятельности, раскрылись собственные творческие возможности.

В-третьих, педагоги, использующие метод проекта, неизбежно становятся творческими личностями. Развивается творческий потенциал всех участников образовательного процесса.

Вышесказанное обусловило цель данной технологии: помочь детям с ОВЗ старшего дошкольного возраста сформировать навык конструктивного общения со сверстниками и взрослыми, развивать творческий потенциал всех участников проекта.

Работа по реализации проекта направлена на решение следующих задач:

- снизить у дошкольников с ОВЗ эмоциональное напряжение;
- развивать у детей речевую активность через описывание результатов своего труда;
- формировать адекватную самооценку, самопринятия, уверенность в себе;
- содействовать преодолению ребенком негативных переживаний;
- создать в процессе образовательной деятельности положительное настроение.

Из этого следует, что проектная деятельность в инклюзивном образовании способствует социализации детей с ОВЗ, позволяет более точно строить отношения между семьями детей с возрастными нормами и семьями имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья, воспитывает чувство взаимопомощи и стремления к сотрудничеству. Так же помогает, развивает образные формы мышления, целенаправленность, умение планировать и достигать результата. Кроме того, оказывает позитивное влияние на эмоционально-личностное становление ребенка, дает возможность для творчества, воспитывает самостоятельность, формирует умение предвидеть будущий результат, дает толчок к обогащению речи, а также повышает уровень подготовленности детей к школьному обучению.

Литература:

1. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. М.: Владос, 2003.
2. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. Для занятий с детьми 5-7 лет. М.: Мозаика-Синтез. 2018. С.64.
3. Гладкова Ю. А. Метод проектов и познавательное развитие дошкольника // Ребенок в детском саду. 2008. № 1. С. 2-4.
4. Морозова Л. Д. Педагогическое проектирование в ДОУ: от теории к практике. М.: ТЦ Сфера. 2010.
5. Минияров, В.М. Психология семейного воспитания (диагностико-коррекционный аспект). М.: Московский психолого - социальный институт; Воронеж: изд. НПО «МОДЭК». 2000. С.256.
6. Салпыкова И. Проектная деятельность как средство развития музыкально-творческих способностей дошкольников / И. Салпыкова, Е. Убанкина // Дошкольное воспитание. 2013. № 8. С.65-69.

Организация работы с семьей в практике инклюзивного дошкольного образования с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Назарова Н.А., Новокрещенова Н.И., Филатова Н.Р.

МБДОУ «Детский сад №71 «Незабудка», г. Тамбов, gruppa23gruppa@yandex.ru

Последнее время в нашей стране все больше внимания стало уделяться детям с ограниченными возможностями здоровья. Все чаще стали говорить о равноправном включении таких детей, с психическими, физическими, интеллектуальными недостатками, во все возможные и необходимые сферы жизни общества, о возможности дать этим детям достойный статус, самореализоваться в современном мире.

Нахождение таких детей в дошкольном образовательном учреждении – это реализация права детей на образование в соответствии с ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

С увеличением количества детей с ОВЗ в дошкольных учреждениях педагогам приходится переосмысливать сложившиеся практики обучения и воспитания дошкольников

и определять наиболее оптимальные пути в осуществлении индивидуально-ориентированной психолого-педагогической помощи не только детям с ограниченными возможностями здоровья, но и их родителям.

Поэтому целью дошкольных образовательных организаций стало создание благоприятных условий для полноценного пребывания детей с ОВЗ и детей-инвалидов, формирование основ базовой культуры личности, всестороннее развитие психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка к жизни в современном обществе, к обучению в школе, обеспечение безопасности жизнедеятельности дошкольника.

Для этого необходимо решить ряд задач:

по созданию коррекционно-развивающей среды (формирование когнитивного компонента развития ребенка, влияющего на развитие основных психических функций, и мотивационного, обеспечивающего готовность ребенка принять осознанное в процессе обучения и социализации);

по вовлечению детей – инвалидов и детей с ОВЗ в социально-значимую деятельность (формирование мотивационного компонента развития ребенка и поведенческого компонента через обучение навыкам социально-значимой деятельности, переходящее в жизненную потребность, создание ситуации успеха);

административно-управленческих (создание специальных условий для обучения и развития детей с ОВЗ и детей-инвалидов).

Семья и дошкольная организация являются двумя важными институтами социализации ребенка с раннего детства. Их воспитательные функции различны, но их взаимодействие необходимо для всестороннего развития ребенка. Семейное воспитание приоритетно для ребенка, но зачастую родители испытывают трудности в обучении и развитии, поэтому требуется нахождение новых точек соприкосновения семьи и дошкольного учреждения, а именно пути реализации инклюзивного образования. Современный взгляд на эти отношения определяется понятиями: партнерство, сотрудничество, поддержка.

Психолого-педагогическое сопровождение всегда было направлено на обеспечение двух согласованных процессов: сопровождение развития ребенка и сопровождение процесса его обучения, воспитания, коррекции имеющихся отклонений. Оно включает не только коррекционную работу, направленную на исправление или ослабление имеющихся нарушений. В нашем случае это особый путь поддержки ребенка и его семьи, помощи в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

Вовлечение родителей в коррекционно - педагогическое воздействие влечёт за собой рост их активности, повышение педагогической компетентности, а также меняет характер отношений родителей к ребёнку и его особенностям.

Психолого-педагогическое сопровождение семей включает:

Создание системы психолого-педагогического сопровождения семей воспитывающих детей с ОВЗ и инвалидностью разных нозологических групп, направленной на обеспечение условий для удовлетворения потребностей личности ребенка, его социализацию в среду здоровых сверстников, интересы и запросы родителей

Создание служб с целью подготовки семей с различными стартовыми возможностями к обучению на начальной ступени основного общего образования

Формирование психолого-педагогической культуры и толерантности всех участников воспитательно-образовательного процесса

Активное вовлечение детей, родителей и специалистов для создания инклюзивного сообщества как модели реального социума

Существуют несколько направлений взаимодействия образовательной организации и семьи:

1. Консультативно-просветительская поддержка семьи. Задачами такой работы являются оказание профессиональной помощи не только в стенах образовательного

учреждения, но и в домашних условиях в вопросах воспитания и образования; предотвращение возникновения вторичных нарушений развития; совместное определение методов обучения каждого ребенка в соответствии с индивидуальными особенностями; подготовка и вовлечение родителей в образовательный процесс для наиболее успешной реализации коррекционной программы.

Сюда входят не только семьи, посещающие ДОО, но и семьи, которые пользуются услугами вариативных форм, таких как консультационный центр или служба ранней помощи.

2. Наглядно-информационная поддержка семьи это не про стенды и плакаты, она даёт возможность донести до родителей любую информацию в доступной форме, напомнить тактично о родительских обязанностях и ответственности. Актуальная информация может быть представлена в разных формах, большую ценность также имеет демонстрация родителям фото/видео фрагментов режимных моментов занятий и т.д. В таком случае родитель ребенка с ОВЗ будет сторонним наблюдателем и сможет увидеть какие проблемы и затруднения испытывает его «особый» ребенок и, следовательно, продумать совместно со специалистами пути коррекции. А также может посмотреть обучающие видео специалистов.

3. Практико-ориентированная поддержки семьи:

- привлечение родителей к творческой, проектной, досуговой деятельности;
- при хорошей адаптации ребенка родитель становится хорошим помощником и союзником.

В результате использования технологии поддержки у родителей формируется активная родительская позиция и адекватная самооценка. Они убеждаются, что вокруг них есть семьи, имеющие похожие проблемы, что активное участие родителей в развитии ребенка с ОВЗ ведет к определенному успеху.

И все это происходит в рамках инклюзивного образования.

В нашей стране инклюзия как процесс начинается в основном в школе, но начинать инклюзию со школы поздно. Нужно оказывать комплексную помощь и поддержку ребенку и родителям при участии врачей, социальных служб и педагогов буквально с рождения. Это очень эффективно и быстро помогает им прийти в себя и опираться на свои силы. Ведь многие родители просто не знают куда обращаться.

Родители, у которых рождается ребенок с особенностями, конечно, люди травмированные. Причем эту травму можно сравнить с шоковой травмой, когда человек ничего не сделал специально для того, чтобы произошла такая история.

Таким родителям нужна помощь, но многие из них за ней не обращаются или обращаются очень поздно.

Все условия, которые создаются в инклюзивном образовании, они не для особых детей. Инклюзия – это концепция, мировоззрение, для любых детей и взрослых. Инклюзия – это попытка добиться равного права на образование для всех детей, независимо от их состояния здоровья, пола, возраста, национальности.

Инклюзия в дошкольной образовательной организации процесс нужный и этот механизм работает при правильном контакте с семьей.

Литература

Власова Т.А. О влиянии нарушения слуха на развитие ребенка. М.: 1954.

Зайцев Д. В. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями // Социологические исследования. 2004. – № 7. – С. 127–132.

Ратнер Ф.Л., Юсупов А. Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей. М.: ВЛАДОС, 2006.

Взаимосвязь музыки, слова и движения как основа музыкального развития дошкольников с ограниченными возможностями здоровья

Назарова Т.Н., Пустотина М.А.

МБДОУ «Детский сад «Солнышко», г. Тамбов, ds117@city.tambov.gov.ru

Число детей с речевыми нарушениями, к сожалению, год от года не уменьшается, а растет. Такая тенденция связана прежде всего с современной социокультурной ситуацией: слабое физическое здоровье, дефицит общения со взрослыми, чрезмерное загрязнение города вредными для здоровья детей шумами, которые неблагоприятно действуют на психику детей и др. В сложившихся условиях необходимо искать новые, более интересные детям и эффективные формы коррекции речевых нарушений. Одним из таких эффективных средств коррекции речи является *логопедическая ритмика*, использование в коррекционной работе музыки. Именно музыка и движение занимают особое место в развитии и коррекции отклонений у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Все вокруг нас живет по «законам ритма». Смена времен года, день и ночь, сердечный ритм и много другое, подчинено определенному ритму. Любые ритмические движения активизируют деятельность мозга человека. Поэтому с самого раннего детства рекомендуется заниматься развитием чувства ритма в доступной форме, особенно для дошкольников с ограниченными возможностями здоровья, - ритмических упражнений и играх. Непринужденность, приобретаемая дошкольниками при выполнении ритмических движений, положительно влияет и на двигательные свойства речевых органов (В.А. Гринер).

Логопедическая ритмика занимает особое место в системе комплексного метода коррекционной работы, *целью которой является преодоление речевых нарушений путем развития двигательной сферы ребенка в сочетании со словом и музыкой. Это целая система музыкально-двигательных, речедвигательных, музыкально-речевых заданий и упражнений, осуществляемых в целях логопедической коррекции, способствующих перевоспитанию личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья, его социальной адаптации* [1].

Система упражнений, заданий, игр, входящих в понятие «*логоритмика*» основана на сочетании музыки и движения, музыки и слова, музыки, слова и движения и направлена на решение коррекционных, образовательных и оздоровительных задач (Э. Жак-Далькроз, В.А. Гринер, Г.А. Волкова). Говоря о *логоритмике*, В. Гринер в ее основу ставит ритм как организующий момент: «...музыка не просто сопровождает движение, а является его руководящим началом» [2].

Создателем системы ритмического воспитания детей стал швейцарский педагог и музыкант *Эмиль Жак-Далькроз* (1865-1950). Изначально его система была направлена на «*воспитание ритма*» у профессиональных музыкантов, а затем, используя специально подобранные упражнения, автор начал заниматься с детьми дошкольного возраста, развивая у них музыкальный слух, память, внимание, ритмичность и пластическую выразительность движений. Большой вклад в изучение логоритмики внесли российские авторы – *Н.Г. Александрова* и *В.А. Гринер*. О значении логоритмики для коррекции речи детей писали *Н.С. Самойленко*, *Н.А. Власова*, *Д.С. Озерецковский*, *Ю.А. Флоренская*. Они отмечали, что логопедическая ритмика воздействует на физическое, интеллектуальное и эстетическое воспитание ребенка.

Основными задачами логоритмического воздействия являются:

Развитие слухового внимания и фонематического слуха.

Развитие музыкального, звукового, тембрового, динамического слуха, чувства ритма, певческого диапазона голоса.

Развитие общей и тонкой моторики, кинестетических ощущений, мимики, пантомимики, пространственных организаций движений.

Воспитание умения перевоплощаться, умения определять характер музыки, согласовывать её с движениями.

Развитие речевой моторики для формирования артикуляционной базы звуков, физиологического и фонального дыхания.

Формирование и закрепление навыка правильного употребления звуков в различных формах и видах речи, во всех ситуациях общения, воспитание связи между звуком и его музыкальным образом.

Формирование, развитие и коррекция слухо-зрительно-двигательной координации.

В системе дошкольного образования логоритмика успешно применяется на занятиях с учителем-логопедом, в рамках логочаса, проводимого воспитателями групп, а также в рамках музыкальных занятий. Коррекция речевых нарушений через музыку в практике имеет важное значение, например, речевые упражнения под музыку создают благоприятную базу для совершенствования высших психических функций (внимание, память, восприятие, мышление), развивают у детей с ОВЗ координацию движения, возможность переключаться с одного движения на другое, планировать движения в пространстве, а так же осуществляется развитие представлений о пространстве и умение ориентироваться в нем [3].

Основные направления коррекционно-образовательной работы по логопедической ритмике:

Развитие чувства ритма.

Формирование правильного дыхания.

Развитие артикуляционной моторики.

Развитие общей моторики.

Развитие мелкой моторики.

Основной принцип логоритмики – *подражание*. Педагог показывает движения и проговаривает стихотворный текст, дети за ним повторяют. Очень важно, чтобы и движения, и текст были четкими, понятными и несложными для восприятия. Лёгкость выполнения и доступность для каждого ребенка – отличительная особенность логоритмики. Здесь не требуется предварительной работы по заучиванию слов или движения. Запоминание происходит постепенно, в процессе занятий. Подбор упражнений для занятий осуществляется с учетом индивидуальной необходимости для детей.

Элементы логоритмики вводятся в занятия со среднего дошкольного возраста. Обычно занятия проводятся 2-3 раза в неделю не более, чем по 20-30 минут. Но в случае необходимости могут проходить чаще, например, при заикании. В течение этого времени упражнения достаточно быстро сменяются одно другим. Таким образом, удастся «охватить» все проблемные аспекты.

Логоритмические занятия включают в себя следующие элементы:

- Пальчиковая гимнастика, песни и стихи, сопровождаемые движением рук, для развития мелкой моторики, плавности и выразительности речи, речевого слуха и речевой памяти;

- Артикуляционная гимнастика, вокально-артикуляционные упражнения для укрепления мышц органов артикуляции, развитие их подвижности;

- Музыкальные и музыкально-ритмические игры с музыкальными инструментами для развития чувства ритма, речи, внимания, умения ориентироваться в пространстве;

- Чистоговорки для автоматизации и дифференциации звуков, для коррекции звукопроизношения и привитие навыков речевого дыхания;

- Коммуникативные игры и танцы для выразительности невербальных средств общения, позитивного самоощущения;

- Упражнения на развитие словотворчества для расширения активного запаса дошкольников.

Занятия, в основе которых лежит комплекс логоритмических упражнений, проходят в игровой форме. Поэтому в процессе используются сюрпризные моменты, различные звучащие игрушки, музыкальные инструменты, элементы костюмирования, иллюстрации, картинки для фланелеграфа и т.п., что помогает справиться с речевыми трудностями, принося массу положительных эмоций. Выполнение подобных упражнений требует от дошкольников с ОВЗ еще большей концентрации внимания, что положительно сказывается на результате работы [4].

Музыка и слово, музыка и движения в комплексе формируют и упорядочивают двигательную сферу ребенка, его деятельность. Ритм воспринимается многими органами перцепции – кинетическими ощущениями, тактильными, зрительными, слуховыми. Эти сильные стимулы создают дополнительную мотивацию к исправлению речи. Важно отметить то, что в детском возрасте нормализация двигательной сферы дошкольников с ОВЗ и коррекция речевых нарушений осуществляется неосознанно, ненавязчиво и естественно.

Таким образом, музыка, слово и движение – это три кита, на которых основывается гармоничное психическое, интеллектуальное и музыкальное развитие как нормотипичных детей, так и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Литература

1. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. С. 51.
2. Гринер В.А. и Самойленко Н.С. Логопедическая ритмика. М.: 1941.
3. Картушина М. Ю. Логоритмические занятия в детском саду: Методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2004.
4. Тютюнникова Т. Э. Речевые игры // Дошкольное воспитание. 1998. № 9. С. 115-119.

Роль наглядного моделирования в работе с детьми дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией

Наминова Г.В.

МКДОУ «Детский сад №4 «Солнышко» г. Элиста dou4.elista@mail.ru

Ни для кого не секрет, что дошкольный возраст ребенка - это не только время познания мира, но и время чудес. Ведь для малыша необъяснимы многие вещи такие как явления природы, звучание голоса из телефона, горящая лампа и многие другие, а потому воспринимаются им как что-то волшебное. Однако случается, что малыш рождается с особыми образовательными потребностями, когда «поврежден» один из основных анализаторов зрения. Конечно, никто не станет отрицать, что дети имеющие различные патологии зрения затрудняются в визуальном восприятии действительности, что мешает им распознавать и различать форму, цвет, размер объектов, их расположение в пространстве.

Для начала, давайте разберемся что же такое косоглазие и амблиопия. Косоглазие (страбизм, гетеротропия) - это патология зрения при которой оба глаза не могут смотреть одновременно в одном направлении, не фокусируются на одной точке. Причины могут быть такие как слабые глазодвигательные мышцы или проблемы с координацией движений глаз. Стоит отметить, что данная патология может также привести к амблиопии, так как мозг может игнорировать изображения от косого глаза.

В свою очередь, амблиопия является дефектом зрительных функций, затрудняющий коррекцию глаз или делает ее невозможной. У здоровых детей сенсорное восприятие развивается в полном объеме естественным путем. Тогда как у дошкольников с амблиопией, сенсорное восприятие нарушено, они не могут, наравне со сверстниками, различать форму, размер и внешний вид объектов.

Если мы изучим труды Л.И. Плаксиной, Е.Н. Подколзиной, Л.А. Ремезовой, то мы заметим, что учеными явно проводится взаимосвязь между особенностями зрительного восприятия у детей с монокулярным характером зрения обусловленной узким углом обзора, нарушением стереоскопии, смещение формы действия, и несформированностью пространственных представлений. При косоглазии и амблиопии значительно затрудняется способность детей воспринимать форму, цвет, размер, яркость предметов. Недоразвитие и нарушение зрения затрудняют восприятие действия с предметом. Это связано с пониженной остротой зрения, изменения поля зрения, глазодвигательных функций и бинокулярного зрения.

Нарушения зрения, особенно возникшее в раннем возрасте, значительно усложняет процесс формирования пространственной ориентировки детей. Для ребят с нарушением зрения характерны недостаточность развития движений и снижена двигательная активность. В результате нарушения работы зрительного анализатора дети неправильно определяют характеристики объектов. Понятие пространственной ориентации широко и многогранно и включает в себя оценку расстояний, размеров, формы, взаимного положения предметов и их положения относительно самого ребенка. При работе с детьми дошкольного возраста для коррекции данного аспекта часто используется метод наглядного моделирования, что способствует лучшему усвоению учебного материала.

В соответствии с методом моделирования Д.Б. Эльконина, Л.А. Венгера, Н.А. Ветлугиной, Н.Н. Подьякова мышление ребенка развивается с помощью специальных схем, моделей, которые в наглядной и доступной для него форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта.

Моделирование помогает воспроизводить свойства изучаемых предметов, создавать их заместителей и работать с ними. А так же является необходимым средством при изучении дошкольниками таких понятий как: звук, слово, предложение, текст, так как дети дошкольного возраста без помощи опоры на внешние средства не могут решить самостоятельно, наглядный материал усваивается лучше вербального.

Одной из задач моделирования является ориентировка в пространстве, здесь в первую очередь речь должна идти об осознании себя в пространстве, то есть ребенок познает сначала ориентировку от себя, а уже позже относительно других объектов.

Стоит отметить что ориентировку можно разделить на ближнее и дальнее пространство, следовательно, ближнее познается ребенком в первую очередь (такие понятия как сверху, снизу, впереди позади и др.). Особое место у детей старшего дошкольного возраста с патологиями зрения в обучении занимает ориентировка в микропространстве на листе бумаги. Это обусловлено подготовкой детей к школьному обучению, где им будет необходима предварительная работа по обучению чтению и письму. Данное умение является непростым и для нормотипичных детей, а для детей с нарушением зрения может и вовсе стать камнем преткновения.

В соответствии с ФГОС ДОО основным видом деятельности ребенка является игра, и педагогу при построении коррекционной работы стоит учитывать, что все необходимые задачи стоит проводить в игровой форме сохраняя ведущую роль педагога. Что позволяет дошкольникам лучше усвоить программный материал. При этом стоит учитывать отклонения в развитии, которые характерны для детей с нарушениями зрения. При работе с детьми с нарушением зрения используются такие методические приемы, которые привлекают внимание, заинтересовывают заторможенных, инертных детей, а также расторможенных, которым тяжело усидеть на месте. При работе с такими детьми не стоит забывать об эмоциональном комфорте дошкольников. Для этого и применяют коррекционно-дидактические игры.

При выполнении игр и упражнений укрепляются глазодвигательные функции, формируется бинокулярная фиксация та же повышается общая функциональная активность.

Для успешного решения коррекционно-педагогических задач в период окклюзивного лечения отдается предпочтение играм с движениями. При организации необходимы зрительные и словесные инструкции, в этом случае они будут способствовать более быстрой и эффективной адаптации к ориентировке.

Словесные инструкции педагога дают возможность уточнять, конкретизировать образы предметов и развивать описательную речь, а также способствуют осознанию детьми использования зрения при выделении различных свойств и признаков предметов.

Благодаря наглядной стимуляции познавательная активность, удерживает интерес ребенка к заданиям, возможно лучшее усвоение даже самого трудного программного материала в занимательной и доступной форме.

Следует отметить, что метод наглядного моделирования используется во всех образовательных областях. Данная технология дает возможность сделать представления детей обобщенными, то есть позволяет применять их не только в тех ситуациях, которые создавались в играх, на занятиях, но и для решения более широкого круга логических задач. При этом учит выделять существенные для каждой познавательной задачи признаки, устанавливать между ними различные отношения, развивать умственные способности детей. Ребенком трудно усваивается и заучиваются научные понятия, но при наглядном моделировании знание и навыки не усваиваются методом механического запоминания, а основываются на основе собственных логических заключений.

Литература

1. Анисимова Н. Л. Особенности психологической помощи детям с нарушениями зрения в дошкольном учреждении : [Метод. рекомендации] / Рос. акад. образования. Ин-т коррекц. педагогики, Рос. гос. б-ка для слепых; [Л.И. Солнцева и др.]. - Москва, 2001. 96 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь/ Л.С.Выготский. М.: Директр Медиа, 2014. 570 с.
3. Дружинина, Л.А. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования : учебно-методич. пособие / Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова, Л.И. Плаксина. – Челябинск: Изд. Юж.-Урал. гос. гуман. пед. ун-та, 2017. 254 с.
4. Земцова, М.И. Особенности познавательной деятельности детей с нарушением зрения/ / Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2013. - N 3. С. 26 - 32
5. Плаксина Л. И. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду / Под ред. Л.И. Плаксиной. М.: Изд. «Экзамен», 2003. 173 с
6. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды; ред., авт. предисл. В. В. Давыдов; ред. В. П. Зинченко ; сост. Б. Д. Эльконин; Академия педагогических наук СССР. – М. : Педагогика, 1989. 554 с.

Проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья

Наумова И.В., Третьякова О.В.

МБДОУ «Детский сад №48 «Пчёлка», г. Тамбов,
i89204922564@yandex.ru , olenka-tretyakova-88@mail.ru

Одна из наиболее актуальных проблем образования в настоящее время является организация совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и их нормально развивающихся сверстников. Ведь главная проблема детей с ОВЗ заключается в сложности установления полноценной связи с миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченном общении с природой, недоступности ряда культурных ценностей, а иногда и элементарного образования.

Одной из главных задач при работе с детьми с интеллектуальными нарушениями, является их социализация. Если для обычного ребенка социализация представляет собой естественный процесс, то применительно к «особому» ребенку погружение в общество – это кропотливая работа, процесс, результат которого зависит от тех условий, которые создают для этого взрослые.

Ребёнок с ОВЗ может быть также способен и талантлив, как и его сверстник, не имеющий проблем со здоровьем, но обнаружить свои дарования, развить их, приносить с их помощью пользу обществу ему мешает неравенство возможностей. Статистика показывает, что в современных условиях детей с различными проблемами и отклонениями в психическом развитии с каждым годом становится все больше.

Дети с особенностями развития имеют множества ограничений в различных видах деятельности. Они не самостоятельны и нуждаются в постоянном сопровождении взрослого. Они лишены широких контактов, возможности получать опыт от других сверстников, которые есть у обычного ребенка. Их мотивация к различным видам деятельности и возможности приобретения навыков сильно ограничено. Трудности в освоении окружающего мира приводят к возникновению эмоциональных проблем у таких детей (страх, тревожность и т.д.). Часто мир для них кажется пугающим и опасным или же наоборот они слишком доверчивы и наивны. Это есть серьезное препятствие в развитии и дальнейшей социализации ребенка. Высшим уровнем социализации личности является её самоутверждение, реализация её социального потенциала. Этот сложный процесс осуществляется обычно в соответствии с определённым социально-психологическим сценарием, содержание которого зависит как от ролевых позиций субъекта, так и от внешних условий, т. е. воздействия социальной среды.

Серьезной проблемой остается организации взаимодействия учреждения с семьей, воспитывающей ребенка с ОВЗ. Со стороны родителей «особых» детей зачастую возникает ситуация, когда они перестают реально соотносить возможности особого ребенка и перспективы его развития, и просто перекладывают ответственность за обучение и воспитание ребенка на специалистов.

Перед нами педагогами обучающихся и воспитывающих детей с ОВЗ, стоит цель: подготовить детей с ограниченными возможностями здоровья к полноценной жизни в обществе, формировать уверенность в своих силах. Условиями социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья являются: – специальные условия обучения и воспитания: специализированная коррекционная помощь и психологическая поддержка; выравнивание «стартовых» возможностей ребенка, оптимизация социально-психологической среды жизнедеятельности ребенка, обеспечение индивидуализации и интеграции в учебной и социальнокультурной деятельности; создание условий для коммуникации; – мониторинг знаний, норм, ценностей, позволяющих ребенку с ограниченными возможностями здоровья выполнять общественно заданные функции

Группа детей с ограниченными возможностями здоровья неоднородна по своему составу: это дети с нарушением слуха, с нарушением зрения, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушением опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с умственной отсталостью, с расстройствами аутистического спектра, со сложными дефектами и другие. Независимо от вида нарушения, у всех детей имеются нарушения в коммуникативной, эмоционально-волевой, поведенческой, интеллектуальной сферах. Все эти дети испытывают существенные трудности при адаптации и социализации и нуждаются в комплексном психолого-педагогическом сопровождении. Парадоксальным является то, что родители усугубляют положение ребенка, изолируя его от общества. В силу особенностей развития многие из них не посещают детские сады. Кроме того, круг общения их узок и ограничен близкими людьми. В семье, где воспитывается ребенок с отклонениями в развитии, создается «закрытая система», где в изоляции находятся не только дети, но и сами родители, которые замыкаются на своей проблеме. Таким образом, в психолого -

педагогической помощи нуждаются не только дети, но и их родители. Что такое социализация? Это длительный и очень сложный процесс, который предполагает усвоение форм и методов социальной жизни, адаптацию к социуму, выработку собственного социального опыта.

Поэтому, семье, где растёт и воспитывается ребенок с ОВЗ, необходима помощь квалифицированных специалистов: учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога. Только своевременное и целенаправленное развитие социального поведения у детей с отклонениями в развитии, способствует предотвращению появления эмоционально-личностных, поведенческих трудностей, расширению их коммуникативного и социального опыта. Чем раньше это произойдет, тем более высоким будет результат социализации ребенка.

Нужно отметить, что познавательная активность ребенка зависит от уровня активности, а у детей с ОВЗ собственная активность снижена. Им необходимы танцы, зарядка, разнообразные виды физических нагрузок, поднимающие общий уровень активности, ребенка, положительно влияющие на тонус организма, стимулируют творческую активность. Спортивно-оздоровительная работа в нашей школе включает в себя проведение недель здоровья, ежедневные спортивные часы, спортивные мероприятия, направленные на привитие учащимся культуры здорового образа жизни. Они важны в социализации детей с ОВЗ.

Одна из важнейших задач по социализации, стоящих перед нами - это профориентационная работа. Безусловно, не все дети с проблемами в развитии могут успешно интегрироваться в социум, поэтому мы считаем главной задачей для себя - работать в содружестве с общественными организациями, организовывать встречи с интересными людьми, проводить экскурсии. Мы стремимся преодолеть традиционную точку зрения на приобретение профессии детьми – инвалидами.

Главная проблема ребенка с ограниченными возможностями заключается в нарушении его связи с миром, в бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченном общении, в неумении ориентироваться в окружающей жизни, соблюдая определенные правила и нормы поведения, недоступности понимания смысла ряда культурных, нравственных и этических ценностей общества. Многие дошкольники с ОВЗ оказываются неспособными самостоятельно войти в сферу социальных отношений и овладеть коммуникативными навыками, так как у них наблюдаются сложности в адаптации, социально-эмоциональные депривации, недостаточное или искаженное развитие произвольной регуляции эмоциональных и поведенческих проявлений, повышенная тревожность, неуверенность, низкая или завышенная самооценка, безынициативность, несамостоятельность, отсутствие любознательности и активности. Выше перечисленные особенности дошкольников с ОВЗ обуславливают актуальность данной научно-исследовательской работы. Цель работы – создание условий для успешной социализации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.

Проблема социализации ребёнка с интеллектуальными нарушениями напрямую зависит от целенаправленной педагогической поддержки детей, раскрытия их потенциала в различных формах жизнедеятельности. Если в результате социализации у детей будут сформированы навыки продуктивного взаимодействия с окружающими людьми, значит, мы достигли главной цели: адаптации их к жизни в обществе, в быстро изменяющемся и нестабильном мире.

Таким образом, проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья связана с социально-психологическими и психологопедагогическими факторами. Социально-педагогическая сущность развития социального потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья напрямую зависит от целенаправленной педагогической поддержки детей, раскрытия их потенциала в различных формах жизнедеятельности.

Литература

1. Елисеева Ю.Н. Особенности социализации детей школьного возраста с ОВЗ // Молодой ученый. 2016. №3. С. 959-964.
2. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Как помочь особому ребенку: книга для педагогов и родителей. / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л.А. Нисневич. СПб. 2005. –245с.
3. Иващенко, Г.М. Социальная реабилитация дезадаптированных детей и подростков в специализированном учреждении: пособие для сотрудников специализированных учреждений. / Г.М. Иващенко, Н.С. Кантонистова, М.М. Плотникова. М. 2002. 154 с.
4. Семенов, Г. Социализация, воспитание, развитие // Г.Семенов. Воспитание школьников. 2004. № 6. С. 23-2
5. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. СПб.: Питер, 2008. 192с.

Необходимость устранения дислалии в дошкольном возрасте

Невежина Н.А., Краснослободцева Н.В.

МБДОУ «Детский сад № 56 «Гусельки», г. Тамбов, nevezhina-natasha@mail.ru

Речь является первостепенным фактором успешного существования человека в обществе. Речь – это не только способ общения и коммуникации, но и средство освоения человеком многообразия психической и социальной жизни с самого рождения.

В этой связи крайне важно наличие у человека способности к правильной речи, полноценному использованию своих речевых способностей в обществе. Этому могут помешать распространенные в последнее время нарушения и отклонения в речевом развитии, в частности в звукопроизношении.

В норме формирование звукопроизносительной стороны речи завершается к 4-5 годам, но у некоторых детей вследствие различных причин этого не происходит и возрастные несовершенства произношения звуков не исчезают, а принимают характер стойкого дефекта, называемого дислалией.

Дислалия - это нарушение звукопроизношения, обусловленное сохранной иннервацией мышц речевого аппарата, сохранным слухом и сохранным интеллектом. Различают дислалию функциональную и органическую. Функциональная дислалия возникает вследствие: подражания дефекту взрослого в семье, педагогической запущенности (ребенку не уделяется должного внимания, родители не обращают внимания на речь ребенка), соматической ослабленности (частые простудные и вирусные заболевания), двуязычия в семье или же если взрослый подражает речи ребенка. Причинами возникновения органической дислалии являются аномалии в строении речевого аппарата (аномалии прикуса, аномалии строения зубов, аномалии языка, короткая подъязычная уздечка).

Чаще всего в старшем дошкольном возрасте нарушается произношение свистящих, шипящих и сонорных звуков.

Почему необходимо устранить дислалию в дошкольном возрасте?

Наверное, самым важным фактором будет то, что в дошкольном возрасте речь ребенка развивается наиболее интенсивно, и именно в дошкольном возрасте легче всего устранить недостатки звукопроизношения, так как речь еще гибка и податлива. Также необходимо учесть и то, что сложное нарушение звукопроизношения может повлечь за собой целый ряд серьезных осложнений и вызвать другие дефекты устной и письменной речи ребенка. Как это происходит?

Известно, что в процессе экспрессивной речи и, следовательно, при произнесении звуков возникают кинестетические ощущения от движений органов артикуляционного аппарата. Импульсы от этих кинестетических раздражений идут к коре головного мозга.

Именно кинестетические раздражения играют решающую роль в формировании фонематического восприятия. Само собой разумеется, что при дефектном звукопроизношении «базальный компонент» присутствует не целиком и, стало быть, не происходит и полноценного развития фонематического восприятия.

Нарушение же фонематического восприятия приводит к тому, что ребенок не воспринимает на слух (не дифференцирует) близкие по звучанию или сходные по артикуляции звуки речи. Его словарь не пополняется теми словами, в состав которых входят трудноразличимые звуки. В дальнейшем малыш начинает значительно отставать от возрастной нормы.

По той же самой причине не формируется в нужной степени и грамматический строй речи. Понятно, что при недостаточности фонематического восприятия многие предлоги или безударные окончания слов для ребенка остаются «неуловимыми».

Таким образом, можно отметить, что у ребенка возникает целая «цепь» нарушений: фонетико-фонематические и лексико-грамматические. Иными словами, в результате сложной дислалии появляется нарушение фонематического восприятия, которое впоследствии приводит к общему недоразвитию речи. А общее недоразвитие речи, если его не устранить в дошкольном возрасте, обязательно повлечет за собой в дальнейшем нарушения письма и чтения. Вот какие серьезные последствия в некоторых случаях может повлечь за собой дислалия, если ее своевременно не выявить и не устранить.

Установлено, что не позже 5 лет необходимо приступить к определению всех недостатков звукопроизношения. Почему?

Само собой разумеется, что маленький ребенок не может произносить правильно все звуки речи, так как его артикуляционный аппарат еще не окреп и не развился в достаточной степени. Искажённое произношение дошкольников до 4 - 5 лет считается нормальным явлением и носит название возрастное или физиологическое косноязычие. И только после 4 - 5 лет (эта граница может меняться в зависимости от условий развития речи ребенка) нарушение звукопроизношения считается патологией. Таким образом, именно с этого возраста и нужно начинать логопедическую работу по устранению дислалии.

Большую неоценимую помощь в работе логопеда могут оказать родители детей. Для того чтобы речь ребенка развивалась правильно, чтобы он владел ею в полной мере в дальнейшем, родителям необходимо соблюдать ряд условий:

- не старайтесь ускорить ход естественного речевого развития ребенка.
- не перегружайте его речевыми занятиями.
- игры, упражнения, речевой материал должны соответствовать его возрасту - в общении с ребенком следите за своей речью.
- говорите с ним не торопясь, звуки и слова произносите четко и ясно, при чтении не забывайте о выразительности.
- непонятные слова, обороты, встречающиеся в тексте, непременно объясните ребенку.
- не подстраивайтесь под детскую речь, не злоупотребляйте также уменьшительно - ласкательными суффиксами - все это тормозит речевое развитие ребенка.
- своевременно устраняйте недостатки речи ребенка.
- стремясь указать неточности и ошибки, встречающиеся в его речи, будьте чрезвычайно осторожны и ни в коем случае не смейтесь над дошкольником. Самое лучшее - тактично поправьте его и покажите, как надо произнести то или иное слово. Если ребенок торопится высказать свои мысли или говорит тихо, напоминайте ему: говорить надо внятно, четко и не спеша.
- не оставляйте без ответа вопросы ребенка. И не забудьте проверить: а понятен ли ему ваш вопрос?

В настоящее время проблема детей, имеющих дислалию, остается актуальной, так как недостаточно глубоко изучена, а количество детей с этим речевым нарушением

увеличивается. Преодоление недостатков произношения требует определенной системы и особых методов коррекционной работы.

Литература

1. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: Уч. пособие для студ. педагог. вузов. М.: АСТ: Астрель, 2007.
2. Бессонова Т.П., Грибова О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. Звуковая сторона речи. Альбом 1. М.: АРКТИ, 2000.
3. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учеб.-метод. пособие. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005.
4. Волкова Г.А. Альбом для исследования фонетической и фонематической сторон речи дошкольников. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006.
5. Голубева Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников: Методическое пособие. СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена: Союз, 2010.

Рисование на песочном световом столе как метод коррекционной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Невзорова Г.В.

МБДОУ «Детский сад «Подсолнух», г. Тамбов, nevzorova.galina@yandex.ru

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее - ФГОС ДО) одной из важнейших задач является обеспечение условий для индивидуального развития всех обучающихся, в особенности тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения, детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ).

Согласно требованиям ФГОС ДО коррекционная работа направлена на коррекцию нарушений в развитии различных категорий детей с ОВЗ, их разностороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, а также, социальной адаптации.

Вопросы по созданию психолого-педагогических условий для развития детей с ОВЗ изучали Т.А. Добровольская, А.В. Мудрик, Е.М. Старобина, Н.Б. Шабалина, Н.Е. Щуркова и др.

В результате научных исследований установлено, что в психолого-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ большое значение имеет развитие эмоциональной сферы.

Работая с такими детьми, приходится наблюдать, что под воздействием ряда факторов у них часто возникают негативные эмоции, которые могут выражаться в различных конфликтных ситуациях, в неумении выразить свои мысли, желания.

Существует несколько воздействий на эмоциональное состояние детей средствами искусства, наиболее приемлемым в работе с дошкольниками, является рисование, и как одно из направлений – арт-терапия.

Рисование в дошкольном возрасте – это творческий акт, позволяющий ребенку ощутить самого себя, выразить свои мысли и чувства, освободиться от переживаний, развить эмпатию. Рисование выступает как способ постижения своих возможностей и окружающей действительности, как способ моделирования взаимоотношений и выражения различного рода эмоций, в том числе отрицательных или негативных.

Одним из методов арт-терапевтической работы является рисование песком.

Терапевтический эффект песка впервые был замечен швейцарским психологом и философом Карлом Густавом Юнгом. Он отметил главное психотерапевтическое свойство песка - возможность изменения сюжета, событий, взаимоотношений.

Используя метод песочного рисования в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, педагог-психолог решает следующие задачи:

- раскрытие творческого потенциала;
- развитие высших психических функций;
- развитие тонкой моторики кистей рук, координации движения, пластики;
- равноценное развитие обоих полушарий головного мозга, развитие межполушарного взаимодействия;
- гармонизация эмоционального состояния ребенка, снятие эмоционального напряжения у тревожных, агрессивных и гиперактивных детей.
- формирование навыков самоконтроля и саморегуляции.
- формирование коммуникативных навыков.

Основой рисования песком детьми с ОВЗ являются положения о тесной взаимосвязи моторики рук и развития больших полушарий головного мозга [1]. Так как при любом взаимодействии с песком используются обе руки, порой одновременно, благодаря чему идет благотворное влияние на развитие правого и левого полушария, а также их взаимодействия.

Текстура песка дает возможность для развития для развития у детей координацию движений рук, пальчиков во время рисования. Пересыпание песка из ладони в ладонь, захват песка в кулачок, выравнивание песка на стекле – все эти движения непроизвольно влияют на развитие ребенка с ОВЗ.

В нашем дошкольном учреждении ежегодно обучаются дети с задержкой психического развития, дети с общим недоразвитием речи, дети с расстройством аутистического спектра, дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

Метод рисования песком в работе с такими детьми используется как дополнительный. В арсенале нашего детского сада имеются столы с несколькими режимами световой подсветки, специальный песок, коллекция мелких игрушек, деревянные трафареты и гребни, лопатки, кисточки, воронки, счетные палочки, также используется различный бросовый материал (камешки, шишки, веточки, пуговицы и т.п.). Занятия проходят в полумраке и под музыкальное сопровождение. Чаще, это классическая музыка, которая стимулирует воображение и помогает ребенку снять психоэмоциональное напряжение.

В работе с песком нами используются опыт таких авторов, как Зинкевич-Евстигнеевой Т.Д., Грабенко Т.М., Сакович Н.А., Большебратской Э.Э., Кузуб Н.В., Осипук Э.И., Мариеллы Зейц.

Проводимые коррекционные занятия на песочном столе, создают мотив для получения знаний.

В результате песочных занятий ребенок с ОВЗ начинает активнее говорить, становится более спокойным, активней взаимодействует с другими детьми, у него повышается интерес к занятиям, так как все происходит в естественной и привычной для ребенка игровой форме.

Применение в коррекционно-развивающей работе метода песочного рисования открывает для педагога-психолога дошкольного учреждения широкие возможности при работе с детьми с ОВЗ. Во-первых, происходит стабилизация эмоционального состояния ребенка. Во-вторых, развитие тактильно-кинестетической чувствительности и мелкой моторики рук. В-третьих, формирование чувства защищенности, комфортной среды.

Таким образом, закладывается база для дальнейшего формирования навыков позитивной коммуникации, совершенствуется предметно-игровая деятельность, что способствует развитию сюжетно-ролевой игры и коммуникативных навыков ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Литература

1. Куракина Н.М. Возможности песочной терапии в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). - Про-помощь.рф.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М. Чудеса на песке. – СПб.: Речь, 2005.
3. Мариелла Зейц. Пишем и рисуем на песке. Настольная песочница. – М.: ИНТ, 2010.

4. Сакович Н.А. Технология игры в песок. Игры на мосту. – СПб.: Речь, 2006.

Использование информационно-коммуникативных технологий, как средство речевого развития детей с тяжёлыми нарушениями речи

Негуляева Т. И., Пекишева Е. В.

МБДОУ «Детский сад № 67 «Улыбка», г. Тамбов, mdou67ulybka.68edu.ru

Современные информационно-коммуникационные технологии стали ключевым элементом дошкольного образования. Развитие информатизации в образовательной сфере создает новые требования к учителям-логопедам и их профессионализму. На сегодняшний день для логопедов открывается широкий спектр компьютерных технологий для применения в их практике. Из инновационных направлений являются компьютерные и мультимедийные технологии.

Одним из важных приобретений ребенка в дошкольном детстве является овладение родной речью. Ведь речь – это не только средство общения, но и орудие мышления, творчества, носитель памяти, информации. Овладение связной монологической речью является высшим достижением речевого развития дошкольников. Оно включает в себя освоение звуковой стороны языка, словарного состава, грамматического строя речи и происходит в тесной связи с развитием всех сторон речи: лексической, грамматической, фонетической. Дети овладевают родным языком через коммуникативную деятельность, поэтому, очень важно создавать условия для общения дошкольников, для выражения своих мыслей.

Работая с детьми с тяжёлыми нарушениями речи, мы применяем различные формы, методы, приемы и средства для речевого развития, как традиционные, так и современные образовательные технологии, включая информационно-коммуникативные.

Информационно-коммуникационные технологии в процессе совместной коммуникативной деятельности с детьми мы используем в качестве содержательной развивающей среды, современного наглядного материала.

Важнейшая задача учителя-логопеда в условиях дошкольного учреждения с детьми с тяжёлыми нарушениями речи – научить детей грамотно выражать свои мысли, предупредить ряд недоговариванием звуков, замена одних звуков другими (искажение, пропуски звуков).

Занятия детей на компьютере имеют большое значение не только для развития речи, интеллекта, но и для развития мелкой моторики. В любых играх детям необходимо учиться нажимать пальцами на определенные клавиши, что развивает мелкую мускулатуру рук.

Компьютер несет в себе образный тип информации, наиболее близкий и понятный современным детям. Движение, звук, мультипликация надолго привлекают внимание детей. Дети получают эмоциональный и познавательный заряд, вызывающий у них желание рассмотреть, играть, вернуться к этому занятию вновь. Поэтому, проблема использования специализированных компьютерных технологий в работе с детьми дошкольного возраста с речевой патологией для формирования у них положительной мотивации к учебной деятельности в настоящее время особо актуальна.

В настоящее время разработано много интересных и полезных компьютерных технологий и игр развивающего и обучающего характера для детей, методик их применения в детских садах.

При работе с детьми с общим недоразвитием речи нужно уметь использовать разные виды компьютерных игр, не заменяя обычные игры, а дополняя их, обогащая педагогический процесс новыми возможностями.

Одной из важнейших характеристик компьютерных игр является обучающая функция. Выработывая у дошкольников определённые навыки, используем обучающие игры дидактического типа.

В настоящее время создано огромное количество компьютерных игр, увлекательных мультимедийных пособий для речевого развития детей дошкольного возраста, соответствующих санитарно-гигиеническим требованиям.

Целью применения мною компьютерных презентаций и игр в логопедической работе является – улучшение коррекционного процесса такого сложного речевого расстройства, как общее недоразвитие речи.

Для детей дошкольного возраста игра – это ведущая деятельность, в которой проявляется, формируется и развивается личность. Правильно подобранные обучающие компьютерные игры и задания являются для дошкольника, прежде всего, игровой деятельностью, а затем уже учебной. К таким играм относятся «Баба Яга. Пойди туда, не знаю куда...», «Игры для Тигры», «Баба Яга учится читать», «Трое из Простоквашино» и др.

Особое внимание хотелось бы уделить развивающему portalу «Мерсибо» – это развивающие игры для детей от 2-х до 10 лет. Также можно использовать развивающие занятия по математическому и сенсорному развитию на сайте «Учи. ру».

Перспективным направлением в логопедической работе, мы видим освоение и внедрение в образовательный процесс информационных коррекционно-развивающих программ. Они помогают в игровой форме автоматизировать звуки, проводить артикуляционную гимнастику, организовывать игры на развитие речевого дыхания, силы голоса, слухового восприятия, развития лексики.

При использовании компьютерных программ на занятиях необходимо знать правила безопасной работы с компьютером, чтобы не нанести вред зрению и нервной системе ребенка. Работа с компьютером на одном занятии не должна превышать 5-7 минут.

Таким образом, мультимедиа технологии могут входить в дошкольное образование наравне с традиционными средствами развития и воспитания детей. Использование ИКТ позволяет осуществлять образовательную деятельность на высоком уровне, привлекает большое количество дидактического материала, что способствует повышению качества образования.

Литература

1. Ананьева З.А., Куницкая И.А. Применение информационно-коммуникативных технологий по коррекции речевых недостатков обучающихся с ТНР на логопедических занятиях//Логопед в детском саду. - 2018, № 2 (83), с. 77-81
2. Кавиева Л.Ф. Использование информационно-коммуникативных технологий в логопедической работе с детьми дошкольного возраста/<http://logoportal.ru/ikt-v-rabote-logopeda/.html>
3. Лизунова Л.Р. Использование информационно-коммуникативных технологий в логопедической работе. // Логопед. – 2006 – № 4
4. Селиванова С.А. Информационно-компьютерные технологии в логопедической работе//Детский сад: теория и практика.-2011, №6,с.38-41
5. Феклистова И.В. Использование компьютерных технологий в логопедической работе/И.В. Феклистова//Коррекционная педагогика. - 2011, №1

Музыкотерапия в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в детском саду

Незнанова О.В. Лагутина Е.В.

МБДОУ Детский сад № 1 «Семицветик», г. Тамбов, peznanova83@list.ru

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

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

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

Работая с детьми с ограниченными возможностями, педагогу нужно уметь:

- создавать атмосферу психологического комфорта, что позволит достичь положительной динамики реабилитационного периода для ребенка;
- устанавливать контакт с ребенком. Это возможно с помощью мимики, взгляда, улыбки, жеста, ласковой выразительной речи, а главное – положительного эмоционального настроя.

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

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

Дети с нарушениями развития являются особой категорией, в работе с которыми коррекционные возможности музыкотерапии позволяют расширить круг эффективного воздействия на ребенка, решить многие развивающие задачи и оказать лечебное воздействие.

В качестве музыкальной терапии в группе детей можно использовать следующие виды деятельности:

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

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

Музыкальный материал подбирается согласно возрастному составу детей, а также в зависимости от тяжести дефекта. Правильно подобранная музыка способна полностью изменить душевное и физическое состояние, как взрослого человека, так и ребенка.

Мелодии, которые нравятся детям, улучшают их настроение и избавляют от негативных эмоций, настраивают на позитивный лад, способствуют раскрепощению. Некоторые малыши перестают стесняться в процессе танцев под веселую музыку. Кроме того, танцевальная музыка стимулирует двигательную активность, что особенно полезно для деток с различными нарушениями физического развития. Также в работе с детьми используется широкий спектр музыкальных инструментов и видов музыки, воздействующих на различные функции организма. Например, при слабой мелкой моторике пальцев используют клавишные инструменты (фортепиано аккордеон); для координации движения – металлофон, треугольник, маракасы; для снятия стресса, при эмоциональных проблемах или, напротив, активизации эмоциональной сферы личности ребенка – прослушивание музыки для релаксации, а так же записей шумов природы (звуков моря, леса, грозы и др.).

Такие занятия проводятся 2 раза в неделю по 30 – 40 мин. (в зависимости от группы);

- структура проведения занятий различна в группах для аутичных детей и детей с другими заболеваниями (ДЦП, синдром Дауна и др.);

- при необходимости присутствую родители (помощь в передвижении по залу для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, со сложностями ориентировки в пространстве, выполнение задания вместе с ребенком «рука – в – руке», при предшествующей длительной социальной депривации; знакомство с новым музыкальным материалом; освоение приемов взаимодействия с ребенком; наблюдение за динамикой его развития);

- один и тот же музыкальный материал используется многократно, чтобы дети в своем индивидуальном темпе смогли его усвоить и постепенно начали присоединяться к исполнению произведения музыкотерапевтом;

- музыкальный материал частично дублируется в разных группах для преемственности. В процессе занятий некоторые дети значительно продвигаются в своем развитии либо начинают вести себя деструктивно, в связи с чем возникает необходимость перевести их в другие группы. В этом случае детям легче вливаться в новую группу, зная музыкальный материал;

- на занятии создается безоценочная атмосфера особо доверительных отношений, где возможно быть принятым окружающим без всяких условий.

В ходе занятий дети постепенно начинают самостоятельно выполнять несложные движения под музыку. У них появляется песенный репертуар, который можно расширять дальше. Дети способны не только пассивно слушать музыку (все эти дети очень музыкальны), но и создавать ее – петь, танцевать, играть на музыкальных инструментах. Но и самое главное то, что они хотят взаимодействовать друг с другом и с окружающими их взрослыми.

Таким образом, музыкотерапия оказывает лечебное воздействие на психоэмоциональное и физическое состояние детей с ограниченными возможностями здоровья, а также является одним из способов познания окружающего мира.

Литература

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

Современные проблемы инклюзивного образования в дошкольных учреждениях

Никифорова М.Н.

МБДОУ «Детский сад «Золотой ключик», г. Тамбов, marisabel198406@yandex.ru

Рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – одна из самых острых социальных проблем современности. Эти дети, по определению, нуждаются в специальных условиях обучения и воспитания, так как их состояние здоровья препятствует освоению стандартных образовательных программ. Спектр нарушений развития у детей с ОВЗ невероятно широк. Это могут быть нарушения слуха (от лёгкой тугоухости до полной глухоты), зрения (слепота, слабовидение, косоглазие), опорно-двигательного аппарата (ДЦП, различные виды параличей, мышечные дистрофии), интеллекта (интеллектуальная недостаточность различной степени тяжести), а также серьёзные расстройства эмоционально-волевой сферы, такие как ранний детский аутизм, синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), а также различные типы задержки психического развития и комплексные нарушения развития, например, синдром Дауна или другие генетические заболевания. Одной из самых серьёзных проблем, помимо самих ограничений, является социальная изоляция. Дети с ОВЗ часто ограничены в общении со сверстниками, что приводит к недостатку социального опыта. Они не учатся взаимодействовать в группе, понимать социальные сигналы, разрешать конфликты, проявлять эмпатию. Эта недостаточность коммуникативных и социальных навыков создает серьезные трудности в адаптации к жизни в обществе. Выйдя из стен специализированного учреждения, они часто сталкиваются с непониманием, неприятием, чувствуют себя изолированными и одинокими, что крайне негативно сказывается на их психическом и эмоциональном благополучии. Формирование полноценной личности в условиях социальной изоляции практически невозможно. Они не только не умеют строить отношения, но и испытывают сложности в самоидентификации, самооценке и формировании собственного «Я». Решение этой проблемы видится в широком внедрении инклюзивного образования.

Инклюзия – это не просто совместное обучение детей с ОВЗ и здоровых детей, а фундаментальное изменение всей системы образования, направленное на создание максимально комфортной и доступной среды для каждого ребёнка, независимо от его особенностей. Это требует кардинальных изменений в подходе к образовательному процессу, включая: -Модификацию учебных программ: разработка индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ), адаптация учебных материалов и методов преподавания с учётом специфики развития каждого ребёнка. Это может включать использование альтернативных методов обучения (например, метод глобального чтения, сенсорная интеграция, использование вспомогательных технических средств). Необходимо переосмысление оценки успеваемости – от оценки знаний к оценке индивидуального прогресса.

Обучение педагогического персонала: педагоги должны пройти специальную подготовку по работе с детьми с ОВЗ, освоить методики инклюзивного обучения, научиться применять различные методы адаптации и коррекции. Важно развитие у учителей эмпатии и умения работать с родителями, а также умение понимать и принимать индивидуальные потребности каждого ребенка.

Создание безбарьерной среды: это не только физическая доступность зданий и помещений (пандусы, лифты, специальные туалеты), но и создание психологически комфортной обстановки, отсутствие дискриминации и стигматизации, поощрение толерантности и взаимопомощи. Это включает в себя создание сенсорных комнат, специально оборудованных классов, а также привлечение специалистов – дефектологов, логопедов, психологов – которые будут работать с детьми индивидуально.

Взаимодействие с семьями детей с ОВЗ: родители должны быть полноправными участниками образовательного процесса. Необходимо обеспечить им доступ к информации, поддержку и консультации специалистов. Совместная работа педагогов и родителей необходима для успешной адаптации и интеграции ребёнка в общество. - Просвещение общества: формирование толерантного отношения к людям с ОВЗ в обществе – это задача, которая выходит за рамки системы образования. Необходимо проведение широких просветительских кампаний, акций, использование различных медиа-ресурсов для повышения осведомленности общественности о проблеме, разрушения стереотипов и формирования понимания особенностей людей с ОВЗ.

Инклюзивное образование – это сложный и многогранный процесс, требующий значительных финансовых и кадровых ресурсов, а также изменения сознания всего общества. Однако, это единственный путь к тому, чтобы дать детям с ОВЗ равные возможности для развития, социализации и самореализации, предотвратить их изоляцию и обеспечить им полноценную жизнь в обществе. Без инклюзивного подхода мы обрекаем этих детей на магистральное существование, лишая их потенциала и возможностей, которые могли бы принести пользу и им самим, и обществу в целом. Поэтому внедрение инклюзивного образования – это не просто благое дело, а необходимость, диктуемая гуманистическими принципами и стремлением к созданию справедливого и равноправного общества для всех.

Литература

1. С.В.Алехина «Инклюзивное образование в России» (электронный ресурс)
2. Бородина, В.А. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья: педагогические технологии. Учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений. – Челябинск: Изд-во Цицеро, 2012 г
3. Малеванов, Е. Ю. Моделирование активной образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья : дис.. канд. пед. наук. М.,2009.
- 4 Мудрик, А. В. Социализация человека. / А. В. Мудрик. – М.: Академия, 2005. – 172
5. Филонов Г. Н. Социальная педагогика. Управляемый потенциал и прикладные функции. – М. : ЦСП РАО, 1999.

Комплексный подход в формировании временных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Нищева Т.О.

МАОУ СОШ №36, г. Тамбов, mto2001@mail.ru

При задержке психического развития все психические процессы ребенка, такие как память, мышление, внимание и речь отстают от возрастной нормы. Отличительной чертой задержанного развития является тот факт, что при условии раннего выявления нарушения, специального обучения и воспитания есть шанс преодоления задержки.

Задержка психического развития, выявляется в дошкольном возрасте и ставится ребенку примерно в возрасте 4-5 лет на территориальной психолого-медико-педагогической комиссии. При этом, в последние годы все чаще задержку развития выявляют либо в старшем дошкольном возрасте, либо в младшем школьном возрасте.

Отечественные специалисты, изучавшие специфику детей с задержанным развитием, приходили к выводу о том, что дети должны выходить в школьное звено с устраненным нарушением. В последнее время все больше и больше детей учатся в школе с заключением «задержанное развитие». Данный вид нарушения тяжело отграничить от других нарушений, задержка ставится все позже и психические процессы детей с нарушенным развитием развиваются неравномерно. Все это влияет на растущее количество детей с задержкой

психического развития не только в дошкольном возрасте, но и в момент школьного обучения.

У детей с задержкой развития отмечаются проблемы с развитием психических процессов. Стоит отметить, что у детей с задержкой психического развития большие сложности вызывают временные понятия. Детям тяжело не только в процессе развития временных представлений, многие дети, даже в старшем школьном возрасте зачастую не оперируют временными понятиями.

Временные представления – это представления о последовательности и смене явлений окружающего мира. В временные представления входят следующие понятия – времена суток, времена года, понятия «вчера», «сегодня», «завтра», дни недели, циферблат часов. Проблемой изучения формирования временных представлений у детей с задержкой психического развития занимались следующие отечественные ученые – Ф.Н. Блехер, А.М. Леушина, Н.А. Менчинская, Р.Л. Непомнящая, С.Л. Рубинштейн, Т.Д. Рихтерман, И.А. Кононенко, З.А. Михайлова, Е.И. Щербакова и другие.

Дети с задержкой психического развития не различают времена года – часто смешивают между собой признаки осени и весны, времена суток. Так как ребенок с задержкой воспринимает себя во времени как «здесь и сейчас» ему сложно оперировать понятиями «вчера», «сегодня», «завтра». Ребенок с трудом может сказать, что он делал или будет делать в течении дня, что он делал вчера или что он будет завтра дошкольник зачастую ответить не может. Ребенок не знает названий дней недели, не может описать свою деятельность в какой-либо из дней. Особую сложность у детей с задержкой психического развития вызывает различение времени по циферблату часов. Временные представления относятся к метаматематическим представлениям, для того, чтобы правильно ориентироваться на циферблате часов, ребенок должен знать цифры, с чем зачастую у дошкольников также возникают сложности.

Мы считаем, что проблема формирования временных представлений у детей с задержкой психического развития требует тщательного изучения и внимания, так как временные представления играют большую роль в жизни ребенка и влияет на развитие всех психических процессов ребенка.

Для эффективного формирования временных представлений у детей с задержкой психического развития существует много методик различных авторов. Одним из инновационных подходов в данном вопросе является – комплексный подход. Комплексный подход – это целый курс, направленный на разностороннее, общее формирование временных представлений. В него входят различные методики, направленные на все стороны формирования временных представлений в дошкольном возрасте.

При комплексном подходе в формировании временных представлений участвуют все педагоги и специалисты дошкольного учреждения – учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель, педагог по физической культуре, воспитатель и др. Мы считаем, что данная методика поможет успешно сформировать временные представления детей с задержкой психического развития.

Нами было выбрано средство формирования временных представлений старших дошкольников с задержкой психического развития – комплексный подход.

Целью нашего исследования стало: разработка и апробация авторской педагогической программы по формированию временных представлений старших дошкольников с задержкой психического развития с использованием комплексного подхода.

Для определения эффективности нашей программы нами были выбраны две базы исследования: МБДОУ «Детский сад №68 «Яблонька» г. Тамбова, ТОГБОУ «Центр лечебной диагностики и дифференцированного обучения» г. Тамбова. На базе данных учреждений было сформировано две группы – экспериментальная и контрольная, в которую вошли по 10 детей 6-7 лет с заключением ПМПК г. Тамбова – «задержанное развитие».

Наша экспериментальная работа выстроена на трех этапах: констатирующего, формирующего и контрольного.

Первый этап – констатирующий, на данном этапе нами был составлен диагностический комплекс для определения уровня сформированности временных представлений старших дошкольников с задержкой психического развития. Диагностический комплекс включал в себя пять методик и был адаптирован из материалов Т.Д. Рихтерман [3]. В результате констатирующего этапа были получены следующие результаты: в экспериментальной группе низкий уровень развития составил 80%, средний уровень – 20%, высокий уровень не был выявлен. В контрольной группе результаты диагностического обследования выглядят следующим образом: низкий уровень – 30%, средний уровень – 60%, высокий уровень – 10%.

Качественный анализ экспериментальной и контрольной групп показал, что у детей нарушено различение схожих времен года – «весна»-«осень», дети не знают про такое время суток как «ночь», большинство детей не знают дней недели и понятий «рабочие» и «выходные» дни. Учитывая полученные данные, нами было принято решение по разработке авторской педагогической программы по формированию временных представлений старших дошкольников с задержкой психического развития с использованием комплексного подхода. Нами была разработана и апробирована авторская педагогическая программа «Мозаика времени». Наша программа направлена на формирование временных представлений старших дошкольников с задержкой психического развития с использованием комплексного подхода.

В нашей педагогической программе отражены следующие составляющие: «Пояснительная записка», «Методические рекомендации», «Перспективно-тематическое планирование» и 5 разделов занятий: Времена года, Времена суток, Дни недели, понятия «вчера», «сегодня», «завтра», «Циферблат». В каждом из разделов представлены рекомендации и занятия для всех специалистов, работающих с ребенком – учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатель, педагог по физической культуре и музыке. Помимо вышеперечисленного в нашем пособии представлено Приложение, в котором можно найти необходимые материалы для занятий, а именно: домики для определения времен суток, картинный материал для каждого раздела и пр.

Коррекционную работу с использованием нашей педагогической программы мы разбили на три этапа. На первом этапе учитель-дефектолог знакомит детей с новым понятием времени. На втором этапе все специалисты дошкольного учреждения подключаются к формированию временных представлений. Третий этап – закрепление полученных знаний педагогами дошкольных учреждений, в особенности – воспитателем в процессе свободной деятельности детей. Важной чертой в процессе работы по нашей программе является – насыщенная пространственная среда детей в группе и постоянное акцентирование на них внимания детей.

После апробации педагогической программы на экспериментальной группе нами была проведена повторная диагностика обеих групп. После получения данных нами был проведен анализ, мы можем выделить следующие результаты: экспериментальная группа – высокий уровень повысился с 0% до 10%, средний уровень с 20% до 40%, низкий уровень сократился с 80% до 50%. Повторная диагностика контрольной группы не выявил улучшения сформированности временных представлений детей с задержкой психического развития. Необходимо отметить качественный показатель нашего эксперимента – дети стали лучше справляться с узнаванием и различением схожих времен суток и времен года. Также стоит отметить повышение уровня знаний детей понятий «вчера», «сегодня», «завтра», дней недели.

Проанализировав полученные результаты в ходе проведения работы говорят нам о том, что наша авторская педагогическая программа эффективна. Стоит отметить также высокую результативность использования комплексного подхода в работе по формированию временных представлений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Наше пособие подойдет для групп комбинированной направленности, так как у

детей с нормотипичным развитием зачастую наблюдается проблема со знанием и оперированием временных понятий.

Литература

1. Баряева Л.Б., Гарилушкина О.П., Зарин А. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. СПб. СОЮЗ, 2001.
2. Васильева М.А., Гербова В.В., Комарова Т.С. Программа воспитания и обучения в детском саду». Москва, «Мозаика-Синтез», 2006.
3. Рихтерман Т.Д. «Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста». – М.: Просвещение, 1991.

Игра-драматизация в физическом развитии дошкольников с нарушением слуха

Обухова С.В., Краснослободцева Ю.В., Трегуб С.В.

МБДОУ «Детский сад №71 «Незабудка», г. Тамбов, gruppa23gruppa@yandex.ru

Содержание образовательной области «Физическое развитие» направлено на достижение целей формирования у детей с нарушением слуха интереса и ценностного отношения к занятиям физической культурой, гармоничного физического развития через решение множества специфических задач, направленных на совершенствование координации движений, развитие артикуляционной моторики, преодоление нарушений межполушарной асимметрии мозга.

Применение театрализованной деятельности в работе с детьми с тяжёлыми нарушениями слуха позволяет успешно решать многие воспитательно - образовательные задачи, развивать художественный вкус, творческие способности, формировать устойчивый интерес к театральному искусству. Для решения поставленных задач можно использовать игру-драматизацию в физическом развитии детей.

Развитию творческой личности способствует знакомство с народными потешками, прибаутками, сказками. По мнению В.А. Сухомлинского, «сказка-это активное эстетическое творчество, захватывающее все сферы духовной жизни ребенка, его ум, чувства, воображение, волю. Оно начинается уже в рассказывании, высший его этап - инсценирование».

Сказки являются ключом в волшебный яркий мир театра, где детям представляется широкое творческое поле деятельности. Некоторые старые, всем знакомые сказки дети проигрывают на новый лад, переживают приключения любимых героев, помогают им выйти из трудных ситуаций. Игра-драматизация - это своеобразный и самостоятельно существующий вид игровой деятельности. Она отличается от обычной сюжетно-ролевой деятельности тем, что создаётся по готовому сюжету, взятому из книги. План игры, последовательности действий определены заранее. Такая игра труднее для детей, чем подражание тому, что они видят в жизни: требуется представить образы героев, их поведение, хорошо помнить ход действия, требуется и определенный запас знаний, умений, навыков, поэтому данный вид игровой деятельности приобретает развернутый характер только в старшем дошкольном возрасте.

Основное предназначение игры-драматизации в физкультурном занятии – дать детям радость от движения, от игры, от развития воображаемой ситуации, участниками которой они являются.

Задачи, которые решает в ходе игры-драматизации:

Формировать у детей потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании.

Способствовать накоплению и обогащению двигательного опыта детей.

Развивать творческое воображение.

Воспитывать уверенность в своих силах и доброжелательное отношение к сверстникам.

Для того чтобы, занятие вызвало у детей интерес, педагог должен учесть множество факторов, начиная с мотивации (сюжета) и заканчивая подбором игровых атрибутов. Важным моментом для проведения сюжетно-игровых занятий является музыкальное сопровождение.

На сюжетно-игровом занятии могут использоваться разнообразные игры, и чем больше игр будут знать дети, тем интереснее будет проходить занятие.

При систематически организованной работе, в процессе которой взрослый поддерживает интерес ребёнка, обращает его внимание на эмоциональную сторону выражения мимикой, голосом, происходит не только эмоциональное обогащение опыта ребёнка, но и оказывает влияние на психологическое развитие в целом, развивая концентрацию и объём внимания, память, мышление.

Инсценированные сказки (короткие сценки, этюды и целые спектакли), а также игры и загадки на основе сказок, способствуют сплочению, дружбе, дети приобретают новые знания и умения. Работа над ними не только объединяет детей, но и зарождает у них чувства партнерства, взаимовыручки, ускоряется процесс овладения навыками выступлений.

В ходе подготовки к драматизации необходимо соблюдать несколько основных правил:

- 1) не перегружать детей;
- 2) не навязывать своего мнения;
- 3) не позволять одним детям вмешиваться в действия других;
- 4) предоставлять всем детям возможность попробовать себя в разных ролях.

При обучении драматизации используют показ, имитацию, зрительные и звуковые ориентиры.

Имитация – это подражание действиям животных, птиц, насекомых, явлениям природы занимает большое место при обучении детей физическим упражнениям. Подражая, например, действиям зайчика, мышки, дети входят в образ и с большим удовольствием выполняют упражнения. Возникающие при этом положительные эмоции побуждают много раз повторять одно и то же движение, что способствует закреплению двигательного навыка, улучшению его качества, развитию выносливости.

Методы с использованием зрительных ориентиров (предметы, разметка пола) побуждают детей к деятельности, помогают им уточнить представления о разучиваемом движении, овладеть наиболее трудными элементами техники, способствуют более энергичному выполнению упражнений. Методы с использованием звуковых ориентиров применяются для освоения ритма и регулирования темпа движений, а так же как сигнал для начала и окончания действия, для фиксирования правильного выполнения упражнения (подлезая под веревку, к которой прикреплен колокольчик, ребенок, чтобы не задеть его, наклоняется ниже). В качестве звуковых ориентиров используются музыкальные ориентиры, удары в бубен и барабан, хлопки в ладоши и др.

Словесные методы активизируют мышление ребенка, способствуют созданию более точных зрительных представлений о движении.

К данной группе методов относятся: название упражнения, описание, объяснение, указания, вопросы, рассказ, беседа и др. Известно, что временные связи устанавливаются в коре головного мозга быстрее и прочнее, когда мышечно-двигательный раздражитель сочетается с речедвигательным.

Огромную роль в проведении сюжетно-игровых занятий играет подбор атрибутов (маски, игрушки, спортивное оборудование). Они должны быть яркими, красочными, чтобы создать эмоциональное настроение на занятии, вызвать интерес, побудить детей к выполнению заданий.

Приветствуются также игры-импровизации, авторские игры, игры-драматизации, речевые малоподвижные игры, психогимнастика, игры с математическим содержанием, игры с экологическим содержанием и т. д.

Вся работа по подведению детей к драматизации должна осуществляться поэтапно и в сотрудничестве с воспитателем.

Продумывание и составление сценария, подбор материала.

Ознакомление с ним детей представления, обсуждение, распределение ролей.

Индивидуальная работа с детьми.

Игра-драматизация требует обдуманной организации детей. Их следует делить на небольшие группы по числу персонажей, действующих в произведении. Игра проводится с каждым составом участников. Как показала практика, этот способ удобен и рационален, способствует активизации детей.

Чтобы повысить интерес к качеству исполнения роли, перед детьми следует поставить цель – подготовленную драматизацию показать родителям или детям другой группы. Это вызывает у дошкольников желание поделиться с другими результатами своих усилий, своими достижениями.

По структуре игра-драматизация почти не отличается от традиционного, кроме того, что в нем перед вводной есть еще одна часть, условно называемая – мотивация, которая призвана привлечь внимание детей, организовать их, вызвать у них желание следовать за педагогом.

Эти занятия открывают широкие возможности для работы с детьми с нарушением слуха, создают благоприятные условия для совершенствования основных движений, способствуют умственному и физическому развитию, стимулируют двигательную активность, регулируют её, обеспечивая, таким образом, гармоническое развитие ребёнка.

Таким образом, активное внедрение игры-драматизации при соответствующем руководстве педагога может стать эффективным средством не только эстетического, но и физического воспитания детей с нарушением слуха, развития их как творческих, так и двигательных способностей, формирование положительных личностных качеств.

Литература:

1. Артемова Л.В. Театральные игры дошкольников / М. 1991
2. Акулова О. Театрализованные игры // Дошкольное воспитание, 2005, №4 . - С. 24.
3. Доронова Т.Н. Играем в театр: театрализованная деятельность детей 4-6 лет: метод. пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений. - М.: Просвещение. 2005. - 225 с.

Особенности формирования звукобуквенного анализа и синтеза у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Осетрова А.В. Милина О.В.

МБДОУ «Детский сад «Росиночка», г. Тамбов, mishustina.alena2016@yandex.ru

В научных трудах процесс овладения звуковым строем русского языка дошкольниками изучен и описан такими педагогами, как В.И. Бельтюкова, А.Н. Гвоздева, Е.И. Радиной, М.Е. Хватцева, Д.Б. Эльконина.

По мнению Л.С. Волковой усвоение речи фонетической стороной включает в себя два процесса: формирование произносительной стороны речи и развития восприятия фонем речи.

Изучая источники, в которых публиковались М.М. Алексеева, указано, что формирование восприятия фонетической структуры речи связано с развитием у человека фонематических процессов.

Функция слухового анализатора человека развивается раньше, чем речедвигательного. Уже на второй недели после своего рождения ребёнок, услышав звуки речи, прекращает сосать грудь; перестает плакать, когда взрослый начинает разговаривать. Это говорит о том, что ребенок рано распознаёт фонемы речи и реагирует на них улыбкой или плачем. Именно об этом говорится в работах А.Н. Гвоздевой.

С 6 месяцев подражая услышанной речи произносит некоторые фонемы, слоги, подражания тону, темпу, ритму, мелодике и интонации. Уже к двум годам ребенок начинает различать слова-квазиомонимы (паронимы). К этому возрастному этапу прекращается развитие фонематического слуха, что характеризуется фонематическим различением дошкольником всех фонем родного языка.

При анализе звукового состава слова дошкольник произносит его определенным образом с интонационным выделением той фонемы, которая должна быть названа отдельно. В период дошкольного возраста формируется способность слухового контроля над своим произношением.

В работах К.Д. Ушинского говорится о том, что осознано читать и писать может только тот, кто познал звуко-слоговое строение слов.

Детям дошкольного возраста с ФФНР не доступна операция мысленного разделения на составные элементы различных звукокомплексов: сочетаний фонем, слогов и слов.

Визуально с этими вставками похожи следующие примеры, особенными они являются, потому что «вставленной» оказывается гласная фонема, которая слышится в этом слове, например: «дараться», «в домok», «на сутул», «в игурушки». В некоторых эпизодах похожее повторение случается с согласной: «ходимeм», «перечeный» и другие. Подобная «вставка» является, по мнению И.Н. Садовниковой, отображением неустойчивости ребенка при трансляции порядка фонем в слове, когда в письме сказалась в то же время и не отмеченная дошкольником погрешность и верное написание.

Изыяны произношения и различения звуков – фонетико-фонематическое и фонематическое недоразвитие, определяющие трудности в овладении чтением и письмом, наряду с фонетическим дефектом являются наиболее распространенными у дошкольников. В процессе коррекционных занятий по формированию звукослогового анализа и синтеза необходимо создавать обширные возможности для независимой деятельности детей, активизировать их заинтересованно преодолевать имеющиеся нарушения, учить следить за своей речью, письмом и чтением, подмечать ошибки других, правильно писать и читать.

Таким образом, мы сравнили особенности формирования операций звукобуквенного анализа и синтеза в онтогенезе у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием и детей в норме. Можно отметить, что у детей в норме к 6-7 годам уровень сформированности звукобуквенных операций позволяет освоить им основы грамоты. К этому же времени заканчивается процесс овладения звукопроизношением. Дети правильно произносят и дифференцируют все звуки речи. У дошкольников с фонетико-фонематическим нарушениями из-за несформированности данных компонентов речевой системы происходит отставание, что приводит к затруднению овладению ребенком грамоты, а в младшем школьном возрасте происходят ошибки при чтении и на письме.

У детей с ФФНР также нарушены различные группы звуков, что способствует появлению комплексов в юношеском возрасте. Для того, чтобы в полной мере овладеть русским языком, необходима сформированность всех речевых компонентом. При своевременной коррекционной работе учителя-логопеда можно предотвратить серьезные проблемы с формированием операций звукобуквенного анализа и синтеза. Важно отметить, что это необходимо сделать до того, как ребенок пошел в школу, так как дошкольный возраст является сенситивным периодом для коррекции речевых нарушений.

Литература

1. Лалаева Р.И. Развитие фонематического анализа и синтеза. Логопедическая работа в коррекционных классах. М.: Владос, 2004.

2. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. Сп.б.: Детство – пресс, 2005.
3. Лопатина Л.В., Голубева Г.Г., Калягин В.А. Логопедическая диагностика и коррекция нарушений речи у детей. Сп.б., Москва: САГА: Форум, 2006.
4. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушения речи у детей. М.: Владос, 1993.

Значение нетрадиционной техники лепки в коррекционной работе с дошкольниками

Пашина Т.Г.

МБДОУ детский сад №18 «Ручеек», г. Тамбов, pashina-an83@list.ru

В последнее время в отечественной педагогике намечаются новые пути в развитии изобразительной деятельности, позволяющие разнообразить её через внедрение новых форм и методов работы, которые дают толчок как к развитию творческого потенциала ребёнка, так и личности в целом.

Дошкольный возраст – наиболее благоприятный период для развития творчества. Именно в это время происходят прогрессивные изменения во многих сферах, совершенствуются психические процессы (внимание, память, восприятие, мышление, речь, воображение). Активно развиваются личностные качества, а на их основе способности и склонности. [3]

Лепка – это не только один из самых увлекательных и интересных видов детского художественного творчества, но и метод коррекционно-развивающего обучения, основанный на творческом процессе создания различных объектов из пластичных материалов.

С целью коррекционной работы с воспитанниками старшего дошкольного возраста мною создан и успешно реализуется педагогический проект под названием «Волшебный мир лепки». В ходе его реализации используется нетрадиционная художественная техника изобразительного искусства - лепка из природной глины и солёного теста. Данная техника нетрадиционной лепки с детьми пока недостаточно широко используется в дошкольных образовательных учреждениях, что на мой взгляд, определяет новизну и актуальность этой темы.

Для детей лепка из глины- не просто удовольствие, а ещё и полезное развивающее занятие. Она развивает тактильные и моторные навыки, а также чувство формы и объёма. В процессе занятий у ребёнка развивается творческое воображение и фантазия, улучшается мелкая моторика рук, и самое главное, ребёнок приобретает навыки взаимодействия с другими детьми. Стимулируя тонкую моторику и активизируя тем самым соответствующие отделы мозга, мы активизируем и соседние зоны, отвечающие за речь. Кроме того, лепка из глины полезна еще потому, что внимание ребёнка не отвлекается на разные цвета, а сосредотачивается именно на пространственных особенностях работы. Природная глина имеет характерную фактуру, вязкость, что развивает осязание и чувствительность к материалу [2].

Работа с глиной имеет глубокое психологическое воздействие. Она сближает людей с их чувствами. Она позволяет облегчить понимание и выход эмоций (особенно негативных, таких как раздражение, агрессия, гнев). Например, ребёнок, который рассержен, в работе с глиной может различными способами дать выход своему раздражению. Те дети, которые имеют заниженную самооценку и нуждающиеся в её повышении, получают необходимое ощущение своего Я. Дети, испытывающие чувства страха и неуверенности, могут обрести ощущение контроля и владения собой. А дети, находящиеся под сильным контролем со стороны взрослых, благодаря лепке из глины, могут расслабиться, снимая тем самым накопленное напряжение.

Занятия тестопластикой развивает способность к выделению главных признаков и свойств предметов, к синхронизации работы обеих рук, координации деятельности глаз и рук, то есть формированию зрительного контроля за движением собственных рук. В процессе лепки из солёного теста у детей развивается умение тонкого восприятия формы, фактуры, цвета, пропорций, формируется точность движений рук, конструктивная способность. Работа с солёным тестом содействует развитию у дошкольников познавательного интереса, стимулирует к поиску новых действий, позволяет определять физические закономерности, усваивать представления об изменении веществ. [1] В процессе работы с тестом у детей исчезают нервозность, излишняя возбуждаемость, улучшается концентрация внимания.

Посредством занятий лепкой в нетрадиционной технике, идёт развитие качеств творческой личности: любознательности, высокой познавательной активности, стремления к самосовершенствованию.

В процессе непосредственного взаимодействия с данными нетрадиционными материалами дети на начальном этапе лепят ладонями, видоизменяют форму пальцами. Пластичность материала позволяет передать форму предмета, объём, строение, фактуру поверхности, используя пальцы, стеки, налепы и прочее. После освоения воспитанниками техники ручной лепки дети приступают к работе на детском гончарном круге, что вызывает восторг у дошкольников, желание творить, создавать. Данная деятельность способствует синхронизации движений, что положительно сказывается: на развитии физико-моторных навыков, терпения, дисциплины, улучшения концентрации внимания, укреплению чувства самостоятельности.

Помимо благоприятного воздействия на развитие нервной системы детей, хотелось бы добавить, что при работе с данными материалами, у детей вырабатывается интерес к ручному труду, к ремеслу наших предков, что способствует проявлению патриотических чувств, возникает потребность знакомства с традициями и национальными особенностями промыслов родной страны и края, тем самым обогащается кругозор дошкольников.

Таким образом, используемая в педагогической работе техника лепки с данными нетрадиционными материалами не только оказывает положительное влияние на всю нервную систему дошкольников, но является актуальной на сегодняшний день, так как способствует всестороннему развитию ребёнка.

Литература

1. Бикбаева О.А. Роль тестопластики в развитии ребёнка / О.А. Бикбаева // Педагог.- 2018.- №2
2. Грибовская А.А., Халезова- Зацепина М.Б. Лепка в детском саду. Конспекты занятий для детей 2-7 лет. М.: ТЦ Сфера, 2023.
3. Микляева Н.В. Дошкольная педагогика. – М.: Издательство Юрайт, 2013.

Коррекционно-развивающая работа учителя-логопеда по формированию графомоторных навыков при подготовке детей с ограниченными возможностями здоровья к обучению в школе

Пентегова О.В., Краснослободцева Н.В.

МБДОУ «Детский сад «Непоседы», г.о. - г. Тамбов, pentegova_ov@mail.ru

В современной педагогике часто отмечается такая проблема, как увеличение количества детей, недостаточно подготовленных к школьному обучению, что, в свою очередь, приводит к трудностям в обучении, а часто и к неуспеваемости на начальном этапе обучения.

Одним из показателей неготовности ребенка с ОВЗ к школе является недоразвитие ручной умелости, т.е. неумение ребенком выполнять целенаправленные действия руками. Например, дети с ОВЗ часто не умеют рисовать, штриховать, раскрашивать, не заходя за контуры, копировать простейшие фигуры, соединять заданные точки, а иногда даже просто правильно держать карандаш в руках. Часто родители не заостряют внимания на вопросе о всесторонней подготовке своих детей к школьному обучению, в том числе и о развитии мелкой моторики. Поэтому в дошкольном учреждении специалисты целенаправленно готовят воспитанников к школе, а развитие графомоторных навыков является важным составляющим при подготовке к формированию учебных навыков.

Начать по формированию графомоторных навыков необходимо как можно раньше. Этот процесс можно значительно облегчить, если начать с самого элементарного.

На первый взгляд, бытовые умения и навыки, такие, как застегивание пуговиц и завязывание шнурков, не имеют никакого отношения к школьной деятельности, но в действительности являются базовыми для неё, так как формируют ручную умелость и моторные навыки. Несоввершенство тонкой двигательной координации кистей и пальцев рук в будущем может значительно затруднить овладение письмом и рядом других учебных навыков.

Работа по формированию графомоторных навыков с детьми с ОВЗ осуществляется по трём направлениям:

1. выполнение специально подобранных игр и упражнений для развития мелких движений пальцев;
2. выполнение целенаправленных движений, необходимых в бытовых ситуациях;
3. формирование мелкой моторики рук в специально созданных ситуациях.

При проведении постоянной, целенаправленной коррекционной работе по данным направлениям, в коре головного мозга у ребенка в процессе двигательной активности быстрее устанавливаются условно-рефлекторные связи, а значит, интенсивнее происходит его всестороннее развитие и коррекция нарушений в развитии. Работа по формированию и развитию графомоторных навыков у дошкольников с ОВЗ включает в себя: подготовительные игры, пальчиковые игры и графические упражнения.

1. Подготовительные игры

Игры с крупой, орехами, мелкими камешками («Поможем Золушке перебрать крупу», «Соберём маме бусы из макарон», «Волшебные орешки», «Угадай на ощупь» и т.д.).

Игры с песком («Я пеку вкусный пирожок», «Найди предмет», «Волшебные следы», «Рисуем на песке» и т.д.). Дети с удовольствием погружают руки в песок, перетирают его между ладонями, просеивают, сжимают, оставляют отпечатки своих ладоней или геометрических форм, рисуют или пишут на нем буквы. Это вызывает у дошкольников с ОВЗ гораздо больший интерес, чем письмо на бумаге.

Игры с водой (Переливать воду из одного сосуда в другой, создать волны, смотреть на свое отражение в воде, пускать через трубочку пузыри и т.д.)

Кроме того, ребенку нужно дать возможность мять и рвать бумагу, разминать пластилин, манипулировать предметами различной фактуры (мех, кожа, бархат, шерсть, дерево, фольга и т.д.).

Для сложнокоординированных действий пальчиками предлагаются такие упражнения, как сжатие и разжатие кулачков, встряхивание ладоней, растирание, вращение кистями. Так же предлагаются шнуровки, застёжки, веревочки различной толщины для завязывания и развязывания узелков, клубочки ниток для перематывания, дощечки с накатанным пластилином для выкладывания узоров из семян, крупы, мелких камешков, игры с мозаикой. Очень функциональны упражнения на сортировку пуговиц, бусинок, катание между ладонями деревянных или резиновых мячей с шипами, работа с мелким конструктором. Подготовительные игры учат детей вниманию и усидчивости, развивают глазомер. Простые движения снимают напряжение не только с самих рук, но и с губ ребёнка.

Постепенно кисти рук приобретают хорошую подвижность и гибкость, исчезает скованность движений, что в будущем облегчает овладение навыками письма. При поступлении ребёнка с ОВЗ в школу, умение манипулировать предметами позволит ему лучше сосредоточиться на своем задании, а не на том, как же удержать в руке карандаш или ручку.

Хорошими помощниками в работе учителя-логопеда являются обыкновенные счетные палочки, соломинки, карандаши. Простые задания с ними помогут ребенку с ОВЗ развивать внимание, воображение, знакомиться с геометрическими фигурами. Любимой игрой и хорошей гимнастикой для рук становятся обычные прищепки, а самая простая игра с прищепками – это надевание прищепок на веревочку. Дети с ОВЗ с увлечением выполняют это нехитрое упражнение, тщательно сортируя и соотнося прищепки по цвету, форме и величине.

2. Пальчиковые игры.

Пальчиковые игры – это занимательная инсценировка сказок или историй при помощи пальцев рук. На занятиях с детьми можно поочередно задействовать по одному пальчику («Зайка», «Мальчик с пальчик» и т.д.), но во многих играх требуется участие обеих рук, что дает возможность детям лучше ориентироваться в понятиях «влево», «вправо», «вверх», «вниз». Практически все пальчиковые игры просты в выполнении, а их регулярное повторение способствует развитию внимания и памяти, а так же оказывает положительное влияние и на речь ребенка. В работе с детьми с ОВЗ играм с пальчиками, которые сопровождаются небольшими стихотворными текстами следует уделять особое внимание. Дети вслушиваются в речь педагога, усваивая фонетические и грамматические нормы родного языка, и, затем запоминают, уже самостоятельно проговаривая знакомый текст.

3. Графические упражнения

Для формирования тонкокоординированных графических движений полезны следующие упражнения:

- штриховка в разных направлениях с различной амплитудой движения руки и силой нажима;

- раскрашивание листа в разных направлениях с ограничением и без ограничения закрашиваемой поверхности;

- обведение рисунка по контуру, копирование;

- рисование по опорным точкам;

- дорисовывание изображений;

- рисование по клеточкам и на другой ограниченной поверхности;

- разлиновка;

- графический диктант.

Использование графических упражнений в работе с детьми с ОВЗ помогает ребенку координировать движения руки, соблюдая границы контура, распределять нанесение рисунка по всему силуэту изображаемого предмета. Штриховку можно выполнять сплошной, пунктирной или волнистой линией. Дети любят выполнять задания, где нужно заштриховывать несколько предметов на одном рисунке, а также штриховать одновременно двумя руками. Основным выразительным средством при выполнении штриховки является линия. Линия наносится на бумагу по-разному: гелевой или шариковой ручкой, простым или цветным карандашом разной твердости, фломастером, восковым мелком, кистью при работе с гуашью, акварелью или тушью. Почти все графические упражнения нужно начинать с образцов, по которым педагог может объяснить, что ребенок должен сделать в предлагаемом задании. В заданиях, где нужно дорисовать или раскрасить рисунок, необходимо обращать внимание ребенка на то, чтобы внутренние детали и заливка не выходили за контур рисунка. Графические упражнения, которые нужно выполнить по клеточкам или на клеточках особенно важны перед началом обучения в школе, так как ребенок будет привыкать работать на разлинованных тетрадных листах. При занятии с ребенком с ОВЗ, важно обратить

внимание на то, чтобы на столе не было лишних предметов, отвлекающих ребенка от непосредственного выполнения задания.

И родители, которые приводят своего ребенка в детский сад, и педагоги, которые работают с малышом, хотят, чтобы дети росли сообразительными и умелыми, чтобы они смогли многого достичь в жизни. И очень важную роль при подготовке детей с ОВЗ к успешному обучению в школе играет развитие у них ручной умелости и формирование графомоторных навыков.

Каждый ребенок – самостоятельная личность, каждому хочется быть победителем. Хвалите своего ребенка, поощряйте его к самостоятельному речевому высказыванию и активной деятельности!

Литература

1. Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи. Межвузовский сборник научных трудов МПГУ им. В.И.Ленина, 1994.
2. Максакова А.И., Тумакова Г.А. Учителе, играя. Мозаика-Синтез 2006.
3. Новоселова С.А. Игра дошкольника. М.: Издательство «Просвещение», 1989.

Социализация дошкольников с ограниченными возможностями здоровья через театральную деятельность

Переберина Л.В., Страшнова Н.А.

МБДОУ «Детский сад № 48 «Пчёлка» krotkova.liliya@mail.ru

Социализация дошкольников с ограниченными возможностями здоровья через театральную деятельность представляет собой важный аспект современного образования, способствующий гармоничному развитию детей. Театр как форма искусства предлагает уникальные возможности для самовыражения, что особенно актуально для детей с ограничениями.

Эта форма искусства позволяет им не только раскрыть свои эмоции и переживания, но и узнать, как преобразовать свой внутренний мир в нечто видимое и осязаемое. На сцене такие дети могут стать кем угодно – от смелых героев до забавных персонажей, что способствует развитию их креативности и уверенности в себе. В мире театра дети учатся взаимодействовать друг с другом, строить командный дух и доверять своим партнёрам. В процессе создания спектаклей они развивают не только актерские навыки, но и важные социальные умения. Театральные игры и упражнения помогают преодолевать физические и психологические барьеры, позволяя детям с ограничениями чувствовать себя равными среди своих сверстников. Неоценимую роль в этом процессе играют наставники и педагоги, которые создают поддерживающую и уважительную атмосферу. В результате, театр становится не только артефактом искусства, но и мощным инструментом для инклюзии, открывающим двери к новым возможностям для всех участников.

Интеграция театральных элементов в образовательный процесс позволяет создать безопасную, творческую среду, где каждый ребёнок может раскрыть свой потенциал. В процессе театрализованных игр дети учатся не только взаимодействовать друг с другом, но и преодолевать собственные страхи, развивают уверенность в себе, а также улучшают коммуникативные навыки. В такой атмосфере учащиеся не только овладевают новыми знаниями, но и развивают уверенность в себе, коммуникативные навыки и умение работать в команде. Через ролевые игры и импровизации дети учатся выражать свои эмоции и мысли, что способствует более глубокому пониманию предметов и тем.

Театр усиливает внимание и концентрацию, позволяя детям лучше воспринимать информацию и быть более активными участниками образовательного процесса. Взаимодействие с сверстниками в увлекательных сценических упражнениях способствует

формированию духа сотрудничества и уважения к мнению других. Дошкольники начинают воспринимать образовательные задачи как захватывающие вызовы, а не как рутинные обязанности.

Так, внедрение театральных практик в учебный процесс не просто обогащает образовательный опыт, но и создает прочную основу для личностного и творческого роста. Дети, открываясь в театральной деятельности, находят смелость исследовать новые горизонты, преодолевая барьеры и ограничения, формируя в себе будущих лидеров и активных граждан общества. Эти практики способствуют развитию критического мышления, так как учащиеся учатся анализировать различные сценарии, воспринимать разные точки зрения и принимать обоснованные решения. В ходе театрализованных занятий дошкольники не только овладевают навыками сценической речи и актерского мастерства, но и укрепляют свою уверенность, преодолевая страхи и сомнения в публичных выступлениях. К тому же, работа в команде, необходимая для создания театральных постановок, формирует чувства ответственности и взаимопомощи. Обмен мнениями, совместное творчество и обсуждение идей развивают коммуникативные навыки, что неизменно сказывается на социальной адаптации и интеграции в коллективе.

Театральные упражнения, этюды помогают детям экспериментировать с самовыражением, исследовать свои эмоции и глубже понимать окружающий мир через призму искусства.

Таким образом, театрализованные элементы в образовании не просто украшают учебный процесс, но и становятся ключевым инструментом для формирования целостной личности, готовой к вызовам современности.

С помощью театральной деятельности можно организовать увлекательные занятия, которые способствуют формированию чувства общности, сопереживания и эмпатии. Важно отметить, что работа в коллективе формирует у детей навыки сотрудничества, что играет ключевую роль в их социальной адаптации. Театр предоставляет уникальную платформу для самовыражения и исследования многогранности человеческого опыта. Через игры и сценические выступления участники погружаются в мир персонажей, представляя их эмоциональные состояния и жизненные обстоятельства.

Такой подход не только развивает творческие способности, но и укрепляет социальные связи между участниками. Совместная работа над выступлением в театральной постановке, требует взаимопомощи и доверия, что способствует созданию безопасной атмосферы, в которой каждый может открыться и «привнести» частичку себя.

Кроме того, театральные упражнения учат участников слушать друг друга и реагировать на эмоциональные сигналы, что является основой эмпатии. Они начинают осознавать, как многообразие уникальных историй обогащает общее восприятие мира и помогает лучше понимать окружающих.

Таким образом, театральная деятельность становится мощным инструментом социализации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья, открывая перед ними новые горизонты для обучения и развития, а также для формирования полноценной социальной жизни в обществе.

Такой подход к театральной деятельности способствует не только развивающим играм и актёрским навыкам, но и формирует у детей уверенность в своих силах, а также развивает их эмоциональную сферу. В процессе взаимодействия с другими участниками, дошкольники учатся выражать свои чувства, понимать эмоции окружающих и налаживать межличностные связи. Это становится особенно важным для детей с ограниченными возможностями здоровья, которым иногда трудно установить контакт с ровесниками. Театральная деятельность в дошкольном учреждении с участием детей с ограниченными возможностями, предоставляет уникальную возможность для самовыражения, позволяя детям воспринимать себя и свои возможности в новом свете. Занятия театром усиливают мотивацию к обучению,

развивают креативность и воображение, а также помогают справляться с тревожностью и страхами, связанными с социальными взаимодействиями.

В конечном итоге, театральная деятельность становится не просто формой досуга, но и значимой частью комплексного подхода к развитию детей с ограниченными возможностями, формируя у них не только театральные навыки, но и уверенную, активную жизненную позицию, способствующую их интеграции в общество.

Литература

Мигунова Е.В. Организация театрализованной деятельности в детском саду: Учебно – методическое пособие; НовГУ имени Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2006.

Маханева М.Д. Театрализованные занятия в детском саду: Пособие для работников дошкольных учреждений. – М.: ТЦ Сфера, 2004г.

Сорокина Н.Ф. Играем в кукольный театр: Программа «Театр – творчество - дети». - М.: АРКТИ, 2004.

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

Перепелкина Е.Г., Колмакова Е.С.

МБДОУ Детский сад №24 «Сказка», г. Тамбов, ver.tema@mail.ru

Одной из актуальных социально-экономических и демографических проблем современного российского социума является включение детей с ограниченными возможностями в общество. В современном российском обществе наблюдается не только стабильное сокращение числа трудоспособного населения, но и сохраняется тенденция ухудшения его качественного состава на фоне роста инвалидизации детей и молодёжи, что становится ощутимым ограничением экономического развития страны. Формирование и развитие социального потенциала детей с ограниченными возможностями, их активное участие в жизни общества могли бы способствовать дальнейшему развитию экономики страны и её стабильному функционированию. Сегодня мы обсуждаем одну из наиболее актуальных тем современности – социализацию детей с ограниченными возможностями здоровья. В условиях динамичного развития общества, когда особое внимание уделяется инклюзии и равным возможностям для всех, проблема социализации этих детей остается на переднем плане.

1. Понимание социализации детей с ограниченными возможностями здоровья

Социализация – это процесс, в ходе которого человек усваивает социальные нормы и ценности, формирует свою идентичность и взаимодействует с окружающими. Для детей с ограниченными возможностями здоровья этот процесс может быть сложнее, однако он не менее важен. Успешная социализация предоставляет им возможность стать полноправными членами общества, развивать навыки общения и адаптироваться к жизни в коллективе.

Роль семьи в социализации.

Семья – это основная социальная единица, в рамках которой происходит первичное социализацию ребенка. Поддержка и участие родителей играют решающую роль в успешной интеграции детей с ОВЗ в общество. Для повышения эффективности этого процесса необходимы следующие действия:

- Консультации и помощь специалиста: Предоставление родителям доступа к ресурсам и информации о возможностях и услугах для их детей. Это может включать в себя консультации по вопросам воспитания, адаптации и специализированного обучения.

- Создание поддерживающего сообщества: Общение родителей детей с ОВЗ между собой может стать важной опорой. Создание групп поддержки поможет обмениваться опытом, решать общие проблемы и находить решения

2. Основные подходы к социализации

На современном этапе развития общества можно выделить несколько ключевых подходов к социализации детей с ограниченными возможностями здоровья:

- Инклюзивное образование. Этот подход подразумевает интеграцию детей с ОВЗ в обычные образовательные учреждения, где они могут учиться вместе с детьми без ограничений. Главная задача инклюзивного образования – создать такую среду, которая бы учитывала индивидуальные потребности каждого ребенка и способствовала его развитию.

- Приоритет социальных навыков. Важным аспектом социализации является формирование социальных навыков. Для этого необходимы специальные программы, которые направлены на развитие коммуникационных умений, эмоциональной активности и навыков взаимодействия. Например, организации и группы по интересам могут стать отличной площадкой для таких мероприятий.

- Работа с семьей. Семья является основным фактором социализации ребенка. Поэтому необходимо включать родителей в процесс подготовки и адаптации детей к жизни в обществе. Это может быть осуществлено через программы родительского обучения, поддержки и консультации.

- Создание доступной городской инфраструктуры. Наличие доступной инфраструктуры – это не только физический доступ к зданиям и учреждениям, но и создание дружелюбной социальной среды. Например, адаптация общественного транспорта, общественных пространств и учреждений культуры для людей с ОВЗ создаёт возможности для их активного участия в социуме.

3. Проблемы на пути социализации

Несмотря на разнообразие подходов, существуют и значительные проблемы, которые необходимо решать. Одной из основных трудностей является предвзятое отношение общества к детям с ограниченными возможностями. Стереотипы и недостаток информации о реальных возможностях этих детей могут приводить к их исключению из социальной жизни.

Другой проблемой является недоступность специализированных программ и услуг, направленных на социализацию и поддержку. Важно развивать инициативы, направленные на обучение педагогов, создание маршрутов помощи и полноценной социализации.

4. Инновации в области социализации

Тем не менее, с развитием технологий и общественных инициатив, появляются новые возможности для улучшения социализации детей с ограниченными возможностями. Инновационные подходы, такие как использование цифровых технологий, могут помочь в создании инклюзивной среды. Например, онлайн-платформы для обучения и общения могут стать эффективным инструментом, который обеспечит доступ детей с ОВЗ к образовательным ресурсам и сообществам.

Совместные проекты между образовательными учреждениями, некоммерческими организациями и бизнесом также помогают создавать уникальные программы, позволяющие детям развивать свои способности и взаимодействовать со сверстниками.

Таким образом, социализация детей с ограниченными возможностями здоровья – это важная и многогранная задача, требующая совместных усилий общества. Мы должны стремиться к созданию более инклюзивной атмосферы, где каждый ребенок имеет воз

Литература

1. Мудрик, А. В. Социализация человека. / А. В. Мудрик. – М.: Академия, 2005.
2. Филонов Г. Н. Социальная педагогика. Управляемый потенциал и прикладные функции. – М. : ЦСП РАО, 1995.;

Особенности формирования пространственной ориентировки в пространстве у детей с задержкой психического развития

Петрова С.Н., Халимбекова У.У.

МБДОУ «Детский сад № 51 «Красна Шапочка» г. Тамбов

Ориентировка в пространстве охватывает различные аспекты взаимодействия человека с миром, поэтому является важной частью человеческой деятельности и личности. В формировании пространственной ориентировки участвуют различные анализаторы: тактильные, визуальные, слуховые и др. Пространственные представления характеризуют умения человека ориентироваться как на окружающей местности, так и на себе, на других людях, на плоскости, например, на листе бумаги. Психологи, изучающие ориентацию в пространстве, отмечают ее несформированность в дошкольном возрасте, что влечет за собой трудности в овладении школьными навыками.

Дети с ЗПР до конца дошкольного периода не имеют представлений о пространственных взаимоотношениях предметов, они затрудняются в ориентировке пространства (лево-право). Длительный период времени ориентация в пространстве осуществляется за счет практических действий. При складывании геометрических фигур и сложных рисунков дети с ЗПР не могут провести идентичность частей фигур, полный анализ формы, установить симметрию, разместить конструкцию на плоскости, а также объединить ее в одно целое. Дети затрудняются в узнавании объекта в схематическом изображении; в выполнении нарисовать какой-то объект в верхнем правом или нижнем левом углу листа.

Поэтому коррекционно-развивающую работу по преодолению нарушений пространственной ориентировки, целесообразно разделить на несколько этапов:

1. Развитие тактильных и кинестетических процессов для обогащения чувственного и двигательного опыта детей.

2. Развитие осознанного восприятия собственного тела, как процесс самовыделения организма из окружающей среды.

3. Развитие ориентировки в пространстве.

Работа по формированию пространственных представлений происходит как в образовательной, так и свободной деятельности детей. Так, например, на занятиях по формированию элементарных математических представлений, используются задания, дидактические игры, направленные на умение составлять из частей целое из частей, находить отличия и сходства опираясь на разные признаки. На занятиях по физической культуре происходит обобщение двигательного опыта ребенка. В занятия включаются подвижные игры, требующие включения зрительного анализатора типа «Найди свое место», «Угадай, где находится» и пр.

На занятиях по конструированию воспитатель знакомит и расширяет понятия детей о плоскостных и объемных геометрических фигурах, формирует представления о соотношениях в пространстве, тем самым развивается способность к анализу: вычленение элементов, соотношение их по величине и форме, установление пространственных характеристик.

В процессе продуктивной деятельности, например, во время аппликации, дети выделяют форму предмета, выкладывая последовательность из геометрических фигур, развивают пространственные представления и чувство ритма.

На этапе старшего дошкольного возраста происходит совершенствование ранее усвоенных представлений о пространстве.

Рекомендуемые игры и упражнения
Дидактическая игра «Что я загадал?»

Игровое правило: найти местоположение названной части тела на собственном теле или на теле своего товарища.

Дидактическая игра «Кто, где стоит».

Игровая задача: определять свое местонахождение среди сверстников.

Дидактическая игра «Чудесный мешочек»

Положить в мешочек знакомые ребенку предметы и попросить узнать предмет на ощупь. При этом ребенок должен ощупывать предмет как двумя руками одновременно, так и каждой рукой по очереди.

Игры-имитации:

- Гуси вытягивают шеи, поворачивают головы вправо-влево, заглядывают назад, не крадется ли к ним лиса.

- На спину медвежонка сел комар. Медвежонок оборачивается, пытается дотянуться до него через правое, затем через левое плечо. Наконец, комар улетает, и медвежонок чешет спинку.

- Буратино ушиб левое колено, растирает его, потом осторожно ступает, держась за колено рукой.

Дидактическая игра «Ниже – выше».

Что у девочки ниже, чем рот? Что у девочки выше, чем нос? Кто назовет части тела, расположенные выше, чем брови?

Задания сначала задаются взрослым, а потом и самими детьми. Вопросы и задания, формулируемые самими детьми, являются очень важным этапом отработки формируемого навыка – пространственных представлений схемы лица, поскольку происходит «введение» этих представлений в активную речь.

Дидактическая игра «Выбери игрушку»

Дидактическая задача: учить обозначать в речи взаимное расположение предметов в пространстве; понимать смысл пространственных отношений (вверху – внизу, впереди (спереди) – сзади (за), слева – справа, между, рядом с, около).

Игровая задача: правильно сформулировать вопрос о нахождении в пространстве предмета.

Дидактическая игра «Графический диктант»

Дидактическая задача: развивать умение ориентироваться на листе бумаги (справа – слева, вверху – внизу, в середине, в углу).

Игровое правило: следовать инструкции взрослого.

Общеизвестно, что если начать коррекционно-развивающую работу с раннего дошкольного возраста, то можно минимизировать многие школьные проблемы.

Литература

1. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Практическое пособие/ Под ред. Н.Я. Семаго - М., Айрис-пресс, 2007.
2. Современные подходы к формированию пространственных представлений у детей, как основы компенсации трудностей освоения программы начальной школы. // Дефектология. №1/ Под ред. Н.Я.Семаго - М.: Школа-пресс, 2000.
3. Психологическое изучение и некоторые виды коррекции недоразвития пространственной функции у детей с задержкой психического развития // Проблемы диагностики задержки психического развития/ Под. ред. З.М.Дунаева - М.: Педагогика, 1985.
4. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития/ Под. ред. З.М.Дунаева - М.: Советский спорт, 2006.

Игровые технологии как средства развития детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Пивоварова М.А., Попова Т.Н.

МБДОУ «Детский сад «Росиночка», г. Тамбов

«Для дитя игра – действительность, и действительность гораздо более интересная, чем та, которая его окружает. В игре дитя живет, и следы этой жизни глубже остаются в нем, чем следы действительной жизни, в которую он не может еще войти по сложности ее явлений и интересов».

К.Д.Ушинский

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это уникальные дети, к которым просто необходим индивидуальный подход. При работе с детьми с ОВЗ применяются самые различные технологии: например, технология разноуровневого обучения, здоровьесберегающие технологии, игровые технологии, коррекционно-развивающие. Грамотное и обдуманное сочетание традиционных и инновационных технологий способствует развитию у учеников познавательной активности, мотивации к учебе. В обучении детей с ОВЗ традиционные технологии являются основными. Они помогают детям расширить и закрепить речевые навыки, развивать представления о числах, познавательную активность, память, мышление, а также способствуют развитию общего кругозора. Но наибольший интерес у ребенка вызывают игровые технологии.

Игровые технологии – составное звено педагогических технологий. Главной и существенной чертой педагогической игры является наличие педагогической цели и соответствующий ей результат. Грамотное сочетание традиционных и инновационных технологий обеспечивает развитие у обучающихся познавательной активности, творческих способностей, школьной мотивации в учебно-воспитательном процессе.

Традиционные технологии обучения в коррекционной работе являются основными. Они основаны на постоянном эмоциональном взаимодействии воспитателя и детей. Традиционные технологии позволяют обогащать воображение детей, вызывая у них обилие ассоциаций, связанных с их жизненным и чувственным опытом, стимулируют развитие речи дошкольников.

Игра наряду с трудом и ученьем - один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен нашего существования.

Игровые технологии – единство развивающих возможностей игровых технологий для формирования личности обучающихся осуществляется средствами разумной организации разносторонней игровой деятельности, доступной каждому ребенку, с учетом психофизических возможностей, путем осуществления специальных игровых программ, имеющих как общеразвивающий, так и специализированный характер. В отечественной педагогике и психологии проблему игровой деятельности разрабатывали К. Д. Ушинский, П. П. Блонский, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. Ценность игровых технологий заключается в том, что в них рационально сочетается игровая и дидактическая задача.

По целевым ориентациям выделяют следующие виды игр:

- Дидактические: расширение кругозора, познавательная деятельность, формирование и применение знаний, умений и навыков на практике.

- **Воспитывающие:** воспитание самостоятельности и воли, формирование определённых подходов, позиций, нравственных, эстетических и мировоззренческих установок; воспитание сотрудничества, общительности, коммуникативности, развитие навыков командной работы.

- **Социализирующие:** приобщение к нормам и ценностям общества, контроль стресса и саморегуляция, обучение общению.

Спектр игровых технологий, которые мы используем в работе с детьми с ОВЗ вариативен и учитывает возраст детей.

Применение игровых технологий в работе с детьми :

- делает ребёнка более активным;
- повышает познавательный интерес;
- развивает память, мышление и внимание;
- способствует развитию творческих способностей, выработке речевых умений и навыков.

Словесные игры с мячом – отличное решение задач по закреплению речевых навыков в мыслительном плане на основе представлений и без опоры на наглядность, развитию общей моторики, навыков самоконтроля при выполнении заданий.

Одним из способов развития моторики и речи детей с ОВЗ являются игровые упражнения с массажными мячиками. **Играть с «ёжиками»** можно с раннего возраста. Такие игры создают положительный эмоциональный настрой, формируют мотивацию, интерес к занятию, благотворно влияют на развитие двигательной сферы.

Ребристая игольчатая поверхность мяча воздействует на нервные окончания, улучшает приток крови и кровообращение, активно воздействует на движение рук, восстанавливает чувствительность нервных окончаний при органических нарушениях (ринолалия, дизартрия). Игры с таким мячиком способствуют улучшению состояния всего организма. Регулярные **игры с мячиками** улучшают память, умственные способности ребенка, устраняют его напряжение.

Игры с прищепками – это хороший тренажёр для развития мелкой моторики рук. Как известно, развитие мелкой моторики тесно связано с развитием речи и мышления. Включая игры с прищепками в домашние занятия с ребёнком, также можно выучить цвета, научиться считать, развивать...

В своей работе с дошкольниками часто используем бельевые прищепки разного цвета, размера и формы. На занятиях прищепки «превращаются» в различных животных, птиц, насекомых, растения и разные предметы, помогая развивать мелкую моторику детских рук, закреплять сенсорные навыки и пространственные представления, развивать коммуникативную функцию речи, воображение. Главная цель использования прищепок в работе с дошкольниками - это развитие тонких движений пальцев рук.

Используя дидактическую игру **«Тактильные дорожки»** сначала необходимо познакомить детей с героем на картинке, рассмотреть цель, куда ему надо добраться. У детей в ходе игры формируется понятие, кто из животных, что ест, кто, где живёт, что снесла курочка.

Эта игра способствует активизации психических процессов у детей дошкольного возраста (мышления, внимания, воображения, восприятия, речи); координации зрительных и тактильных анализаторов; развития мелкой моторики рук; ориентирование в пространстве, познавательного развития.

Игры с фонариком.

Использование игр **с фонариком** позволяет замотивировать детей на совместную игру на занятиях, улучшить концентрацию внимания. Разнообразие и вариативность дидактического материала, использование продуктивной и игровой деятельности позволяет ненавязчиво, опосредованно развивать и обогащать **знания детей**.

Такие игры можно подобрать для всех возрастов и по всем темам, охватывающим образовательно-педагогический процесс. Педагог может сам выбрать тему игры, ее цель и задачи.

Игры с резиночками.

Данная игра развивает координацию тонких движений пальцев рук, пространственной ориентации, ловкость, быстроту реакции, зрительного, слухового восприятия, творческого воображения.

Данное нестандартное оборудование используется в непосредственно-образовательной, совместной и самостоятельной деятельности детей. **Дидактические игры с использованием пуговиц.**

Эти игры сделаны из вполне доступного материала - пуговиц. Наглядное пособие носит обучающий, развивающий и воспитывающий характер, направленно на развитие зрительной памяти и внимания. Цель этой игры: развитие мелкой моторики, памяти, внимания.

Игра сама по себе универсальный стимулятор. Игровые технологии в обучении детей с ОВЗ являются эффективным обучающим инструментом, который понятен и интересен обучающимся. Чем интереснее игровые действия, тем незаметнее и эффективнее воспитанники закрепляют, обобщают, систематизируют полученные знания.

Литература:

1. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. –СПб.: Речь, 2001 – 220 с.
2. Никитина О.Н. Песочное рисование в психолого-педагогической практике. СПб. – 2013
3. Практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ/Авт.- сост. Е.Н.Панова. – Воронеж, 2007

Особенности формирования устной речи дошкольников с нарушением слуха

Плужникова И.В., Пчелинцева О.В.

МБДОУ детский сад №60 «Заинька», г. Тамбов, irina.irina05180@yandex.ru,
phelincevaolga@yandex.ru

В отечественной и зарубежной сурдопедагогике одной из ключевых задач является развитие устной речи у детей с нарушениями слуха. Это связано с тем, что устная речь является наиболее распространённым способом общения, основой языкового владения и инструментом мышления.

Тем не менее, успешная адаптация ребенка с нарушениями слуха в обществе слышащих людей и его будущее во многом зависят от реализации специальных коррекционных мероприятий.

Нормальное функционирование слухового анализатора играет важную роль в развитии всех психических функций ребенка, так как слуховой канал является одним из главных источников информации об окружающем мире. Нельзя недооценивать значение устной речи как универсального средства общения и познания. Язык, как средство общения, занимает центральное место в жизни человеческого общества. Общение является одной из самых значительных сторон взаимодействия людей в процессе их деятельности и имеет, прежде всего, социальную природу. Для полноценного общения необходимо, чтобы собеседники могли обмениваться информацией. Устная речь играет ключевую роль в этом процессе. Особенно важно устное слово в развитии мышления ребенка и формировании его личности. Л.С. Выготский называл овладение речью «речевым и интеллектуальным феноменом».

Нарушение слуха, особенно у детей дошкольного возраста, оказывает значительное влияние на психическое развитие. При потере слуха возникают трудности с развитием речи,

поскольку изменяется взаимодействие между различными участками мозга, включая кору больших полушарий, а также между периферическими и центральными процессами.

Развитие устной речи у слышащих детей происходит благодаря взаимодействию с окружающими в процессе различных видов деятельности. В случае глухоты, возникшей до начала речевого периода, речь ребенка развивается исключительно в ходе специального обучения. Обучение неслышащих детей устной речи основывается на пластичности высшей нервной деятельности и компенсаторных механизмах.

Ключевым условием психического и речевого развития неслышащих детей является формирование устной речи. Устная речь представляет собой естественную и удобную форму общения с окружающими. Она развивается раньше других видов речи в процессе взросления человека, в то время как письменная речь формируется позже, так как требует более высокого уровня психического развития.

Развитие мышления и познавательных способностей у детей дошкольного возраста во многом зависит от наличия или отсутствия устной речи. У глухих детей недостаток или значительное недоразвитие навыков устной речи приводит к задержке когнитивного развития, которую сложно исправить на более поздних этапах. Это связано с тем, что данный период особенно важен для формирования механизмов восприятия речи и развития произносительных навыков.

Особое внимание следует уделить тому, что некоторые аспекты произношения, такие как ритм и интонация, начинают развиваться уже в первый-второй год жизни. Формирование речи в дошкольном возрасте позволяет детям участвовать в естественном диалоге с ровесниками и взрослыми, а также развивать адекватные возрасту формы взаимодействия. Обучение детей с нарушениями слуха устной речи является, прежде всего, освоением ими средств повседневного общения с окружающими. При этом, развивая навыки устного общения, ребенок сможет использовать устную речь в процессе мышления.

Взаимодействие глухого ребенка с нормально слышащими людьми и использование устной речи как инструмента мышления оказывают значительное положительное влияние на его личностное развитие и способствуют его интеграции в общество.

Неслышащие дети в возрасте двух-трех лет, поступающие в дошкольные учреждения, не обладают даже базовыми навыками устной речи, хотя у них есть предпосылки для ее освоения: звонкий голос, различные голосовые реакции, звуко сочетания, лепет и беззвучное артикулирование.

В результате постоянной работы устная речь становится эффективным средством общения и может оказывать влияние на различные аспекты развития детей дошкольного возраста. Таким образом, умственное развитие глухих детей может замедляться, а их речевое развитие может серьезно пострадать, если с раннего возраста не будут активно развиваться заложенные наследственно предпосылки для освоения устной речи. Глухота, особенно если она является врожденной или возникла в раннем возрасте, приводит к таким серьезным последствиям для устной речи и ее развития у ребенка, что без специального педагогического вмешательства эти проблемы становятся непреодолимыми. Однако благодаря специальному обучению глухие дети могут освоить устную речь. Исследования показывают, что обучение глухих детей речи с младшего дошкольного возраста значительно способствует их развитию и помогает предотвратить увеличение различий между ними и слышащими детьми.

Для развития речи важную роль играют действия с предметами. Воспитатель организует различные манипуляции с ними, чтобы сформировать или уточнить представления о свойствах и качествах объектов. Применение изобразительной и конструктивной деятельности в процессе обучения языку способствует более эффективному усвоению и запоминанию материала. Игровой метод в обучении языку, а также в развитии слухового восприятия и формировании произношения, также способствует успешному усвоению информации. Элементарные опыты влияют на развитие речи: умение детей

сопоставлять, делать выводы и заключения требует не только понимания причинно-следственных связей, но и способности выразить их с помощью речевых средств.

Словесные методы играют важную роль в воспитании и обучении детей с нарушениями слуха, так как они способствуют организации речевого общения. Однако их использование в дошкольных учреждениях для неслышащих детей тесно связано с практическими и наглядными методами. К словесным методам относятся беседы, рассказы воспитателя, чтение как детьми, так и взрослыми, а также объяснения и повествования.

Методы, применяемые в дошкольных учреждениях для глухих детей, можно рассматривать с разных точек зрения. Особенности метода могут проявляться в соотношении устной речи с другими формами словесного общения, в выборе аналитического или синтетического подхода к формированию устной речи, в критериях отбора материалов для устной речи, а также в определении роли различных анализаторов как сенсорной основы для усвоения устной речи детьми с нарушениями слуха.

Основная цель обучения произношению у глухих детей заключается в достижении максимальной четкости и разборчивости речи, что, в свою очередь, способствует успешному развитию их устной речи как средства общения и инструмента мышления.

Таким образом, эффективность работы по формированию речи во многом зависит от применяемых методов, их разнообразия, а также соответствия возрастным особенностям и психофизическому развитию глухих детей. К наиболее распространенным приемам и методам относятся наблюдение, демонстрация предметов, изображений и слайдов, выполнение действий по подражанию, дидактические игры и упражнения, речевые упражнения и другие.

Литература

1. Барабанов Р.Е. Этиология нарушений слуха и речи у глухих и слабослышащих детей//Молодой учёный. 2011.
2. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети. М.; Советский спорт, 2004.
3. Головниц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика. М.; «Владос», 2001.

«Динамический круг» как средство развития связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Плужникова Ю.И., Щеглова О.Г.

ТОГ БОУ «Моршанская школа-интернат», г. Моршанск, Gyliya.15@yandex.ru
МБДОУ «Детский сад «Колокольчик», г. Тамбов, ksana.sheglovwa@yandex.ru

Вопрос совершенствования устной речи у детей дошкольного возраста становится всё более значимым в современных подходах к коррекционной образовательной работе и воспитательному процессу.

Во-первых, это объясняется тем, что развитый словарный запас дошкольника дает возможность ему легко взаимодействовать со взрослыми окружающими, что способствует его интеграции в живой процесс общения. Эффективность общения напрямую связана с умением ребенка ясно, точно и выразительно передавать свои идеи в зависимости от ситуации.

Во-вторых, это обусловлено ростом значимости «живого диалога» в культурных аспектах национальной жизни, поскольку способность к непринужденному и осмысленному ведению беседы стала особенно ценна в современное время. Способность мгновенно генерировать и осуществлять последовательные устные сочинения является проявлением высшей речевой компетенции.

Владение связной речью предполагает наличие обширного словарного запаса, осознание языковых норм и правил (то есть овладение грамматической структурой), а также умение применять эти знания на практике, эффективно используя изученный языковой материал. Способность полно, последовательно и понятно передать содержание готового текста или самостоятельно создать связный текст свидетельствует о высоком уровне владения связной речью.

Формирование связной речи у детей без речевых и психических отклонений представляет собой изначально сложный процесс. В случае наличия общего недоразвития речи (ОНР) этот процесс становится значительно более затруднительным. Нехватка основных компонентов языковой системы – фонетико-фонематического, грамматического и лексического, а также недостаточная развитость произносительной (звуковой) и семантической (смысловой) стороны речи создают серьезные препятствия для овладения навыками связной речи у детей с ОНР. Дополнительно усложняет процесс формирования связной монологической речи наличие вторичных отклонений в развитии ключевых психических процессов у детей данной категории.

По наблюдениям А.Н. Стародубовой старшие дошкольники при составлении связных рассказов «допускают много ошибок в словоупотреблении, в построении простых и сложных предложений, пользуются однообразными способами связи предложений в тексте – в основной только цепной связью и связью при помощи личных местоимений (я, он, она, они). Многие дети нарушают последовательность изложения мыслей, им трудно начать или закончить связный рассказ» [3].

Развитие связной речи, как монологической, так и диалогической, является важной частью образовательного процесса и формирования коммуникативных навыков у человека. Разработано достаточное количество методик, направленных на улучшение этих навыков, и разные исследователи акцентируют внимание на обозначенных аспектах.

Например, В.В. Коноваленко и В.П. Глухов в своих работах подчеркивают важность как диалогической, так и монологической форм речи, рассматривая их взаимосвязь и влияние друг на друга. Они утверждают, что умение вести диалог, обмениваться мнениями и аргументировать свою позицию в значительной степени способствует развитию монологической речи, так как в процессе общения люди учатся структурировать свои мысли и выражать их более четко [1].

С другой стороны, В.К. Воробьева сосредоточилась исключительно на развитии монологической речи. В своей работе она описывает различные подходы и техники, позволяющие улучшить навыки публичного выступления, составления речей и презентаций. Воробьева подчеркивает, что монологическая речь требует от говорящего не только четкости и логичности, но и умения заинтересовать аудиторию, удерживать ее внимание и передавать информацию в доступной форме [2].

Таким образом, можно сделать вывод, что развитие связной речи требует комплексного подхода, который включает в себя как диалогическую, так и монологическую практику. Важно учитывать, что взаимодействие между этими формами речи обогащает общение, делает его более разнообразным и эффективным. В ходе обучения полезно использовать различные методики, такие как ролевые игры, обсуждения, дебаты и публичные выступления, чтобы создать условия для практики и совершенствования речевых навыков.

Современная логопедическая практика активно ищет и внедряет новые эффективные технологии, которые могут значительно оптимизировать работу учителя-логопеда. Преодоление нарушений связной речи, выявленных в ходе обследования детей с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития (ОНР (III) возможно при условии применения комплексного подхода к обучению и воспитанию. Важным инструментом в этом процессе является разработанное нами логопедическая технология «Динамический круг». Данная игра разработана по методике Т.А. Ткаченко «Формирование и развитие описательной речи у дошкольников» [4].

«Динамический круг» не только делает занятия более интересными для детей, но и способствует более глубокому пониманию языковых структур. Использование данной логопедической технологии на занятиях открывает новые горизонты в обучении. Во-первых, он помогает обогатить словарный запас детей, предоставляя им возможность активно взаимодействовать с новыми словами в контексте. Это особенно важно для детей с речевыми нарушениями, так как расширение словарного запаса является основой для дальнейшего развития речи. Во-вторых, «Динамический круг» способствует развитию грамматического строя речи. На занятиях дети учатся правильно строить предложения, использовать различные части речи и понимать их функции. Это достигается через игровые элементы и задания, которые делают обучение более естественным и менее формальным.

Кроме того, данная технология активно развивает связную речь. Дети учатся не только формулировать отдельные предложения, но и связывать их в логически последовательные высказывания. Это особенно важно для формирования навыков общения, которые пригодятся им в повседневной жизни.

Речевой материал разобран по лексическим темам. Круги состоят из определенного количества секторов со специальными схемами, служащие зрительным планом рассказа и облегчающие, направляющие его составление. Помимо связной речи, занятия с использованием динамического круга помогут обогатить словарный запас, развить логическое мышление, память и воображение ребёнка, расширят представления об окружающем мире.

Детям предлагается выбрать любой предмет, и с помощью «Динамического круга» описать его. Вращая круг перед ребенком открывается соответствующий сектор с заданием, тем самым концентрируя внимание на конкретной схеме.

Таким образом, внедрение «Динамического круга» в логопедическую практику открывает новые возможности для учителей и их учеников. Это не просто логопедическая игра, а новый подход к обучению, который учитывает индивидуальные особенности детей и способствует их всестороннему развитию. В результате использования «Динамического круга», занятия становятся более продуктивными, а дети получают возможность не только улучшить свою речь, но и развить уверенность в себе, что, безусловно, является важным аспектом их общего развития.

Литература

1. Глухов В.П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития (монография). М.: В. Секачев, 2014.
2. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. М.: АСТ, 2009.
3. Стародубова Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников. М.: Академия, 2012.
4. Ткаченко Т.А. Формирование и развитие описательной речи у дошкольников. ФГОС ДО. М.: Феникс, 2021.

Нетрадиционные техники рисования в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Пожидаетова И.Ю., Саяпина К.Ю.

МБДОУ «Детский сад №32 «Ромашка», г. Тамбов,
ir_pozh@mail.ru; ksenia-saiapina@yandex.ru;

Изобразительная деятельность – одно из первых и наиболее доступных средств самовыражения ребенка, в котором проявляется своеобразие многих сторон детской психики. Рисунок является мощным средством познания и отображения действительности, в

рисунке раскрываются особенности мышления, воображения, эмоционально - волевой сферы.

Рисование – это одно из любимых видов деятельности детей. Изобразительная деятельность и рисование прежде всего несет одну из первостепенных ролей в психическом развитии ребенка. Рисование непосредственно связано с развитием наглядно – образного и наглядно - действенного мышления, а также с формированием навыков анализа, синтеза, сравнения, сопоставления, обобщения и т.д. В изобразительной деятельности дети дошкольного возраста учатся изображать на плоскости уже существующие или воображаемые предметы. Рисуя, дошкольники учатся дифференцировать внешние свойства и особенности предметов, вычленять главные и второстепенные детали, сравнивать их величину, передавать пропорции, а также соотносить своё изображение с образом воспитателя или натурой, с работами ребят – одноклассников. Изобразительная деятельность тесно связана с другими видами деятельности, такими как познавательное и речевое развитие. Рисование выступает своеобразным аналогом речи. Поэтому многие исследователи (в том числе и Л.С. Выготский, который даже назвал детское рисование графической речью) заявляют о том, что рисунок для ребенка является не искусством, а речью.

Будучи напрямую связанным с важнейшими психическими функциями – зрительным восприятием, координацией, речью и мышлением, рисование не просто способствует развитию каждой из этих функций, но и связывает их между собой, помогая ребенку упорядочить бурно усваиваемые знания, оформить и зафиксировать модель все более усложняющегося представления о мире (С.С. Степанов, 1996).

На многих занятиях по изобразительной деятельности происходит интеграция с другими областями знаний, например, на занятиях по нетрадиционной технике «Рисование пробками», дошкольники, рисуя виноград, отпечатывали штампы, и при этом повторяли счет до пяти. Работая над рисунком, дети учатся рассуждать и делать выводы. Благодаря этому происходит расширение их словарного запаса. Развитие речевых навыков является одной из важнейших задач в коррекционной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). У детей с ОВЗ, как правило, наблюдается отставание в развитии психической деятельности: недостаточно сформирована зрительная аналитико – синтетическая деятельность, отмечается отставание в формировании восприятия.

Исследователями было отмечено, что у данной группы детей недостаточно сформирована способность к умственным операциям, снижена активность мышления. На развитии мышления сказывается бедность накопленных знаний и низкий уровень познавательной активности. Отмечается низкий темп работы и быстрая истощаемость. Развитию сосредоточенности и внимательности мешает расторможенность и повышенная отвлекаемость. Для двигательной сферы детей с ОВЗ характерны нарушения произвольной деятельности, несформированность мелкой моторики рук, неловкость, неуклюжесть. Такие дошкольники не могут длительное время удерживать карандаш или кисть, по мере нарастания утомления движения становятся размашистыми или, наоборот, мелкими, неточными.

Перечисленные нарушения в развитии детей с ОВЗ неблагоприятно сказываются на формировании изобразительной деятельности, в том числе рисовании. Вместе с тем эта деятельность ребенка является движущей силой его психического развития.

Рисование - один из путей трансформации тревожных состояний в творчестве, выражения себя и своих чувств. Поэтому использование на занятиях по рисованию нетрадиционных техник изображения имеют высокую коррекционную значимость. Невербальные средства часто являются единственно возможным для выражения, прояснения и коррекции сильных переживаний.

Особенности изобразительной деятельности детей с ОВЗ:

Отсутствие интереса к результатам деятельности;

Нарушение мелкой моторики и зрительно – двигательной координации;

Слабость ассоциации между собственными графическими построениями и реально существующими предметами, и явлениями;

Затрудненность процесса узнавания в собственных графических образах реальных предметов и их быстрое забывание;

Отсутствие преднамеренного выбора цвета;

Бедность цветового решения;

Неразвитость композиционных сюжетных построений;

Быстрое наступление утомления, дети не могут завершить начатое дело.

Решить данные проблемы помогают нетрадиционные техники рисования. Применение нетрадиционных техник способствует обогащению знаний и представлений детей о предметах и их использовании, материалах, их свойствах, способах действия с ними. Они узнают, что рисовать можно как красками карандашами, фломастерами так и подкрашенной мыльной пеной, свечой, кофе, использовать для рисования клей и пену для бритья. Дети пробуют рисовать при помощи пальцев, кистей, ребра ладони или ладони полностью; ватных палочек; губок и спонжей; штампов, изготовленных из овощей и фруктов; мятой бумаги; пищевой фольги; поролона; листьев и веточек растений; перышек, донышка пластиковой бутылки; мотка ниток и др. При непосредственном контакте пальцев рук с краской дети познают ее свойства: густоту, твердость, вязкость, идет ознакомление с новыми цветами, их оттенками при смешивании.

Все необычное привлекает внимание детей, заставляет удивляться. У них развивается познавательный интерес, они начинают задавать вопросы педагогу, друг другу, происходит обогащение и активизация словарного запаса. Нетрадиционные техники изображения требуют четкого соблюдения последовательности производимых действий. Следовательно, дети учатся планировать свою деятельность.

Техники нетрадиционного рисования, применяемые в работе с детьми:

Рисование руками (ладонью, пальцами);

Рисование ватными палочками;

Рисование мятой бумагой;

Рисование крупной, песком, солью;

«Граттаж» (восковые мелки и акварель или свеча и акварель);

Кляксография (гуашь, трубочки);

Волшебные верёвочки (нить);

Отпечатки листьев и растений;

Набрызг;

Печать (штампы, изготовленные из овощей и фруктов, а также пробок и крышек);

Монотипия предметная и пейзажная.

Детям нравится занятия с применением нетрадиционных техник рисования, они проявляют интерес к ним. Можно также отметить положительную динамику в развитии детей.

Нетрадиционные техники рисования являются одной из форм арт – терапии, используемые психологом в работе с детьми с ОВЗ для решения диагностических и коррекционных задач. Данные техники просты и эффективны. Так, например, техника «Рисования на камне» помогает снять напряжение, развивает творческое воображение и тактильные ощущения. Образы художественного творчества, изображенного на зеркале в технике «Рисование на стекле/зеркале», отображают все виды подсознательных процессов, включая страхи, воспоминания, сновидения.

Благодаря терапии художественным творчеством у детей снижается тревожность и эмоциональное напряжение, развивается ассоциативное мышление и межполушарное взаимодействие, происходит тактильная стимуляция.

Таким образом, занятие рисованием способствует оптимальному и интенсивному развитию всех психических процессов и функций, приучают ребенка думать и анализировать, соизмерять и сравнивать, сочинять и воображать.

Литература:

1. Давыдова Г.Н. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. Часть 1. – М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2007.
2. Кисилева М.В. Арт – терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей. СПб.: Речь, 2018.
3. Лебедева Е.Н. Использование нетрадиционных техник в формировании изобразительной деятельности дошкольников с задержкой психического развития. Методическое пособие – М.: Классике стиль, 2004.
4. Разумова Г.В. Особенности изобразительной деятельности детей с различными нарушениями в развитии. // Коррекционная педагогика. – 2006. - №1. С. 36-43

Особенности диагностики социально-бытовых компетенций у детей среднего школьного возраста с умственной отсталостью

Позднякова М.Ю.

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»,
г. Тамбов, rita.pozdnyakova89@mail.ru
Научный руководитель: Андреева А.А., к. пс. н., доцент

Социально-бытовые компетенции играют важную роль в формировании социальной адаптации, которая является важнейшей задачей в организации обучения и воспитания детей с умственной отсталостью. Именно поэтому необходимо в структуру коррекционной работы включать блок организации работы по формированию социально-бытовых компетенций у детей среднего школьного возраста с умственной отсталостью [2].

Стоит отметить, что программа коррекционной работы по развитию социально-бытовых компетенций должна основываться на индивидуальных особенностях детей среднего школьного возраста с умственной отсталостью, а также на исходном уровне развития у них социально-бытовых компетенций. С этой целью с детьми среднего школьного возраста с умственной отсталостью проводится диагностическая работа по выявлению уровня развития социально-бытовых компетенций.

Диагностическое исследование проводится учителем-дефектологом на специально организованных занятиях и исключительно в индивидуальной форме. Диагностика включает в себя последовательные этапы работы:

1. Подготовительный этап:
 - определение целей и задач обследования;
 - изучение анамнеза обследуемых детей с умственной отсталостью;
 - подбор диагностических методик, с учётом индивидуальных особенностей детей, а также структуры нарушения;
 - создание необходимых условий для проведения обследования.
2. Проведение обследования:
 - установление эмоционального контакта с ребёнком;
 - ознакомление ребёнка с инструкциями и самими диагностическими заданиями;
 - непосредственное обследование детей по предъявленным диагностическим заданиям.
3. Этап анализа результатов:
 - анализ качественных характеристик выполненных заданий и на их основе составления количественной оценки результатов;
 - сравнение результатов с нормативными показателями.

4. Заключительный этап:

- составление заключения на основе результатов обследования;
- организация обратной связи с родителями обследуемых детей, а также смежными педагогами, работающими с данными детьми [1].

Особая сложность в организации обследования уровня развития социально-бытовых компетенций у детей среднего школьного возраста с умственной отсталостью возникает в подборе диагностического инструментария для проведения обследования. Это связано с нехваткой специализированных методик для обследования социально-бытовых компетенций, адаптированных под детей с умственной отсталостью.

Для разработки комплекса методик по выявлению уровня развития социально-бытовых компетенций у детей с умственной отсталостью мы ориентировались на работы таких исследователей как Л.А. Венгер, Р.К. Говорова, А.Н. Давидчук, О.М. Дьяченко, Т.И. Ерофеева В.П. Иванов, О.Н. Смирнова и др.

В диагностическом комплексе представлены два блока методик, в каждый из которых входит по три диагностических задания:

Блок 1. Методики, направленные на обследование уровня сформированности социальных компетенций у детей среднего школьного возраста с умственной отсталостью.

Блок 2. Методики, направленные на обследование уровня сформированности бытовых компетенций у детей среднего школьного возраста с умственной отсталостью.

В первый блок входят следующие методики.

Методика 1. «Навыки культуры общения».

Целью данной методики является выявление уровня сформированности навыков культуры общения. Данная методика проводится посредством метода наблюдения за детьми в различных социальных ситуациях в условиях образовательной организации.

Методика 2. «Рукавички».

Целью данной методики является выявление уровня сформированности социальных (коммуникативных) компетенций. В процессе проведения методики детей делят на пары. Каждой паре детей предлагается по одной паре силуэтного изображения рукавиц. Задача детей раскрасить их так, чтобы они получились одинаковые (по цвету, узорам, различным рисункам на них). У каждого ребёнка находится одна рукавица из пары.

Методика 3. «Разрешение конфликтных ситуаций».

Целью методики является выявление уровня развития навыков решения конфликтных ситуаций. В процессе обследования дети делятся на пары. В каждой паре разыгрывается конфликтная ситуация, где один ребёнок взял у другого его вещь без разрешения. Дети должны обыграть эту ситуацию и показать, как бы они себя повели в ней.

Во второй блок входят следующие методики.

Методика 1. «Уборка комнаты».

Целью данной методики является выявление уровня развития навыков осуществления самостоятельной уборки. Ребёнку предлагают сделать уборку в комнате, в которой он проживает в условиях интерната. Задача ребёнка расставить все вещи по местам и протереть пыль.

Методика 2. «Приготовление пищи».

Целью данной методики является выявление уровня развития навыков приготовления простых блюд. Детям предлагается приготовить бутерброд, выбрать необходимые для этого продукты из предложенных.

Методика 3. «Стирка одежды».

Целью методики является выявление уровня развития навыков стирки одежды, а именно: сортировка вещей для стирки, обращение с моющими средствами, использование стиральной машины. В процессе проведения методики ребёнку предлагается постирать свои вещи. Изначально его задачей является разделить их на группы по цветам, затем поместить вещи в стиральную машину, использовать средство для стирки и включить её.

Таким образом, организация обследования по выявлению уровня сформированности социально-бытовых компетенций у детей среднего школьного возраста с умственной отсталостью проводится учителем-дефектологом на специально организованных занятиях, по предварительно подобранным методикам, включающим в себя два блока заданий.

Литература

1. Иванов В.П. Диагностика социально-бытовых навыков у детей с интеллектуальными нарушениями. – М.: Издательский дом «Педагогика», 2018.

3. Смирнова О.Н. Коррекционная педагогика для детей с умственной отсталостью: теоретические и практические аспекты. – Екатеринбург: Уральский университет, 2019.

Особенности формирования социально-бытовых компетенций у детей среднего школьного возраста с умственной отсталостью

Позднякова М.Ю.

ТОГБОУ «Горельская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», Тамбовская обл., rita.pozdnyakova89@mail.ru

Формирование социально-бытовых компетенций является необходимым условием социализации детей и их самостоятельного существования в обществе. Комплекс социально-бытовых навыков представляет собой ряд умений, таких как: приготовление пищи, принятие решений в бытовых вопросах, ведение диалога и выражение свои мыслей, поддержание порядка в помещении, навыки самообслуживания, ориентировка в транспорте и т.д.

Вопросами формирования у детей с умственной отсталостью социально-бытовых компетенций занималось множество отечественных и зарубежных ученых и практиков: Л.А. Венгер, Р.К. Говорова, А.Н. Давидчук, О.М. Дьяченко, Т.И. Ерофеева, Т.В. Лаврентьева, А.М. Леушина, В.П. Новикова, А.А. Столяр, М.А. Фидлер и др.

У детей с нормой развития данные навыки формируются естественным образом по мере взросления, наблюдения за жизнью взрослых, приобщаясь к бытовому труду по мере возможностей и возраста. Как утверждают Т.А. Власова, М.С. Певзнер, для детей с умственной отсталостью формирование социально-бытовых компетенций требует организации специальной коррекционной работы, с целью формирования данных навыков, так как в силу особенностей развития и специфики нарушения, дети данной категории испытывают трудности в усвоении информации и приобретении различных навыков [1].

Рассмотрим подробнее какие навыки входят в комплекс социально-бытовых и какие трудности испытывают дети с умственной отсталостью в их освоении [2].

1. Навыки самообслуживания: мытье рук, чистка зубов, использование туалета, прием пищи, купание, уход за телом и т.д.

Дети с умственной отсталостью испытывают следующие трудности в формировании данных навыков:

- сложности в соблюдении последовательности действий (дети могут не соблюдать последовательность действий, например, перед приготовлением пищи не помыть овощи, или не использовать средство для стирки перед запуском стиральной машины и т.д.);

- отсутствие инициативы (часто дети данной категории не проявляют инициативы в вопросах личной гигиены и нуждаются в постоянных напоминаниях о том, что нужно помыть руки или почистить зубы);

- низкий уровень процессов внимания (во время выполнения гигиенических процедур дети могут часто отвлекаться, что приводит к неполному выполнению поставленной задачи, соответственно низкому ее качеству).

2. Бытовые навыки: навык уборки и поддержания порядка в личных вещах и собственном пространстве, включающие в себя умения складывать вещи, протирать пыль, убирать игрушки и другие личные предметы на свои места.

Дети с умственной отсталостью испытывают следующие трудности в освоении данных навыков:

- низкий уровень концентрации (дети не понимают, как организовать процесс и декомпозировать задачи для осуществления уборки. У них возникают сложности с установлением порядка действий, а также в процессе их выполнения);

- дефицит мотивации (основная сложность проявляется в том, что дети не видят необходимости в выполнении бытовых действий, поэтому не проявляют инициативы и действуют лишь по замечанию взрослого).

3. Навыки общения и социального взаимодействия: умение вступать в диалог, выражать свои мысли, слушать собеседника, соблюдать нормы и культуру общения.

Дети с умственной отсталостью испытывают следующие трудности в освоении данных навыков:

- сложности в выражении мыслей (нарушения речевого и мыслительного компонента осложняют процесс составления логичного высказывания, что не дает детям в полной мере выстроить процесс общения, формулируя свои мысли. Также детям сложно обрабатывать полученную вербальную информацию от собеседника, так как ограниченный словарный запас и особенности психического развития осложняют процесс обработки информации);

- нарушения социальных норм (дети часто пренебрегают правилами социального взаимодействия и соблюдение культуры общения, могут перебивать собеседника, либо перестать его слушать и завершить диалог);

- эмоциональная неустойчивость (неумение контролировать свои эмоции часто приводит к конфликтным ситуациям).

Таким образом, дети среднего школьного возраста с умственной отсталостью в силу особенностей развития, обусловленных спецификой нарушения, испытывают сложности в овладении социально-бытовыми навыками. В связи с этим необходимо осуществление коррекционной работы, направленной на формирование у детей данной категории социально-бытовых навыков с учетом индивидуальных особенностей детей и специфики нарушения. Следует отметить, что комплексная и системная работа может значительно увеличить уровень сформированности социально-бытовых навыков у детей с умственной отсталостью, что в свою очередь, будет положительно воздействовать на процесс социализации и социальной адаптации данных детей.

Литература

1. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. – М.: Просвещение, 2002.

2. Иванов В.П. Диагностика социально-бытовых навыков у детей с интеллектуальными нарушениями. – М.: Издательский дом «Педагогика», 2018.

Конструктивная деятельность как средство развития детей с ограниченными возможностями здоровья

Позднякова О.В., Смагина С.А.

МБДОУ Детский сад № 60 «Зайка»

Конструирование – вид продуктивной деятельности, благодаря которой ребёнок сам или совместно со взрослым создаёт конструкции из деталей.

Конструирование детей с ОВЗ направлено на представления об окружающем мире, на обучение действовать с предметами, определять их признаки и свойства. В процессе

конструктивной деятельности мы создавали комфортные условия для того, чтобы помочь ребёнку преодолеть недостатки в развитии мышления и восприятия.

Детям с нарушением интеллекта сложно переносить задания в свободную игровую деятельность, поэтому при организации занятий по конструированию, мы включали разнообразные виды строительного материала (бумага, картон, природный материал и другое), а также закреплять умение ребёнка обыгрывать постройки.

Нашей задачей при обучении конструированию детей с нарушением интеллекта, было совершенствование у них интереса к деятельности. Эту работу мы осуществляли по двум направлениям:

- Формирование у детей интереса к продукту деятельности, в результате чего у них появляется направленность на получение продуктивного результата своего труда.

- Создание условий, чтобы сделать для детей интересный процесс деятельности, чтобы у них возник интерес в выполнении заданий.

Например, на глазах у детей мы строили различные постройки (зданий, машин, кораблей), и тут же включали их в совместную игру, при этом мы действовали эмоционально, вызывали у детей положительные эмоции.

Занятия по конструированию имели речевое сопровождение (вопросы, побуждение, сообщение, комментирование, объяснение) и были насыщены игровыми ситуациями.

Мы часто использовали:

Конструирование по образцу (готовая постройка, схема, чертеж, план, рисунок). Детям предлагали образцы и показывали способы их воспроизведения (Ф. Фребель).

Конструирование по простейшим чертежам и наглядным схемам. (С. Леона Лоренса, В.В. Холмовская)

С этим видом заданий дети с ОВЗ справлялись, но допускали много ошибок. Здесь можно использовали такие игры:

«Построй по образцу».

«Дострой заборчик».

«Строим домик».

По простейшим чертежам использовали такие игры как:

Схема «Сделай, как на картинке».

«Построй ёлочку» (машину, самолёт).

«Строим домик для мишки».

«Разные дорожки».

Для детей с ОВЗ наиболее сложными являются:

Конструирование по условию. (Н.Н. Подъяков)

Конструирование по замыслу.

Конструирование по теме.

Каркасное конструирование.

Трудности возникают на этапе понимания задач, из-за недостатка знаний пространственных предлогов, сниженной возможностью запоминания в оперативной памяти последовательности операций, которые нужно выполнять по условиям задач, плохой способностью представлять конечный результат своих действий.

Занятия по конструированию с детьми имеют свою методику и специфику, где нужно учитывать особенности развития и поведения детей с ОВЗ.

Сначала мы подбирали игры с которыми дети могли справиться, потом постепенно усложняли их.

Игры повторяли, чтобы дети смогли их запомнить.

Для того, чтобы дети не уставали в процессе занятия, меняли игровую деятельность.

Применяли наглядный материал, вовлекали самого ребёнка в практическую деятельность.

Все занятия проводили в игровой форме.

Структура занятий по конструированию:

Приветствие (может проходить в стихотворной форме).

Сюрпризный момент (должен носить эмоциональный характер).

Постройка из строительного материала.

Пальчиковая гимнастика. (гимнастика подбирается с учётом темы занятия, она помогает разогреть пальчики и развивает мелкую моторику рук).

Обыгрывание постройки (формировать умение играть с постройками, подсказывая детям возможные действия).

Подвижная игра (подбирается с учётом темы занятия).

Подведение итогов (дети учатся определять и называть постройку, её части, форму, цвет, величину. Результат деятельности детей должен проходить в игровой форме, следует обратить внимание на все работы и обязательно похвалить каждого ребёнка).

Ритуал прощания.

Польза для детей при игре с конструктором: Развитие мелкой моторики рук; развитие памяти, внимания, творческого воображения и фантазии; получение знаний о создании различных конструкций, о счете, форме, пропорции, прочности и устойчивости конструкций; способствует усидчивости. Формирование умений общаться, устраивать совместные игры, прийти на помощь; формирование умения уважать чужой и собственный труд. Положительно влияет на социальный климат группы. Радоваться успехам своим и друзей. Способствует развитию речи.

Литература.

1 Гульянц Э.К. Учите детей мастерить: Пособие для воспитателя детского сада. – М.: Просвещение, 1984

2 Куцакова Л.В. Конструирование и ручной труд в детском саду. – М.:

3 Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию / Под ред. Т.С. Комаровой. – М.: Просвещение, 1998

4 Лишван З.В. Конструирование. – М.: Просвещение, 1998

5 Дидактические игры и занятия с детьми разного возраста / Под ред. С.Л. Новоселовой. – М.: Просвещение, 1985

Развитие познавательной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья через сенсомоторную деятельность

Полетаева И.О., Кениг Н.И.

МБДОУ «Детский сад № 60 «Зайка», г. Тамбов, poletaeva.irinaolegovna@yandex.ru,
kdg2011@bk.ru

Сенсорное развитие составляет основу умственного воспитания ребенка с ОВЗ. От того на сколько полно ребенок научится воспринимать объекты, предметы, явления действительности, оперировать этими знаниями, зависит процесс его вхождения в окружающий мир.

Сенсорное развитие детей с ОВЗ отличается качественным своеобразием. Затруднена ориентировочно-исследовательская деятельность, направленная на исследование свойств у предметов и их качеств. Требуется большое количество проб при решении наглядно-практических задач, дети затрудняются в обследовании предмета. Основная проблема в том, что их сенсорный опыт не обобщается и не закрепляется в слове, эталонные представления не формируются своевременно [3, с.150]. У значительной части детей с ОВЗ наблюдается скованность движений, ограниченный объем двигательной активности, нарушение мелкой моторики и зрительно-моторной координации. Сенсомоторная недостаточность, которая проявляется в слабых реакциях на тактильные и мышечные ощущения, является причиной

неправильной координации движений. Эти дети склонны к быстрому утомлению, низкой работоспособности, что во многом связано с нарушением физического развития.

Роль всех специалистов в нашем ДООУ заключается в том, чтобы раскрыть детям те аспекты явлений, которые они могут не заметить и сформировать у них отношение к этим явлениям. Для того чтобы помочь ребенку лучше владеть своим телом и органами чувств, мы создали активную и стимулирующую среду. Такая среда способствует совершенствованию двигательных навыков и освоению сенсорных эталонов.

Формирование системы сенсорных эталонов в ДООУ осуществляется в условиях повседневной жизни детей, в процессе всех видов детской деятельности, при соблюдении комплексного подхода. [2, с.36].

Важно, чтобы демонстрация действий сопровождалась словесными комментариями, но при этом речь должна вводиться постепенно. Для правильного сенсомоторного развития детей необходимо все упражнения на активацию органов чувств и движения сопровождать словесными объяснениями.

Так, учитель-логопед использует в своей работе игры для развития мелкой моторики рук. Это пазлы, массажные мячики, шнуровки, трафареты и раскраски, работают с прищепками. Игры для развития дыхания - на занятиях дети играют в игры с вертушками, мыльными пузырями, поддувают на различные лёгкие предметы: пёрышки, «снежинки», ватные шарики, листочки, надувают воздушные шарики. Эти упражнения способствуют развитию правильного дыхания, отрабатывают силу воздушной струи, что необходимо для подготовки органов артикуляции к правильному произношению звуков.

Игры для развития лексико – грамматического строя речи: «*Что напутал художник*», «*Что сначала, что потом*», «*Угадай сказку*» и т.п. Игры для развития обоняния - игры с флакончиками, наполненными разнообразными пахучими веществами. Эти игры дают возможность не только расширить диапазон чувствительности и запахов, но и обогатить словарный запас ребёнка, создать особую неповторимую ассоциативную связь – новых слов, понятий, запахов. Игры для развития осязания (тактильного восприятия): «*Набивные подушечки*» - могут быть различной фактуры и размера (внутри насыпаны песок, рис, горох, камушки); «*Чудесный мешочек*» с мелкими предметами – эта игра делает занятие не только развивающим, но и увлекательным. «*Что внутри?*» - ребенку предлагают воздушные шарики, содержащие внутри различные наполнители.

Музыкальный руководитель на своих занятиях организует танцы, хороводы, изучает звуки музыкальных инструментов, домашней посуды и других предметов (угадывать, что звучит, сравнивать громкость звука); слушание классической, фольклорной музыки, песенок, рисование под музыку, упражнения под музыку;

Педагог по физической культуре проводит игровые задания такие, как ходьба по разным поверхностям, в разном направлении; игра в догонялки; бег с препятствиями; игры с мячом; прыжки через препятствия; лазанье по гимнастической стенке, через обруч или тоннель; массаж ступней ног, висение на кольцах, перекладинах; зарядка в стихах.

Педагог-психолог подбирает игры и упражнения на закрепление сенсорных эталонов на развитие высших психических процессов. Такие как: «Что лишнее», «Чего не хватает», «В чем различие», «Найди маму», «Кто где живет», «Кто что ест», «Найди пару», игры на сопоставление предметов, нахождение пары, похожего предмета; нанизывание бусин, кубиков, выкладывание карточек по образцу; домино; пазлы, разрезные картинки, рамки-вкладыши.

Роль воспитателя заключается в том, чтобы раскрыть детям те аспекты явлений, которые они могут не заметить, и сформировать у них отношение к этим явлениям. Для того чтобы помочь ребенку лучше владеть своим телом и органами чувств, у нас в группе создана активная и стимулирующая среда. Такая среда способствует совершенствованию двигательных навыков и освоению сенсорных эталонов. Для успешной организации сенсорного развития детей с ОВЗ мы следуем определенной методике, включающей

сочетание словесных игр и упражнений с заданиями на развитие наглядно-образного мышления. На начальных этапах обучения мы стараемся не использовать только речевые инструкции, так как дети часто не понимают значения многих слов, особенно тех, которые описывают действия, качества, свойства и отношения предметов.

Большое внимание воспитатели уделяют развитию продуктивной деятельности. Это рисование акварелью, гуашью, пальчиковыми красками, карандашами, ручками, фломастерами; лепка из пластилина, глины, теста; различные аппликации; вырезание ножницами; поделки из природных материалов; обведение трафаретов и др.

В последнее время набирают популярность нетрадиционные методы работы с детьми с ОВЗ по развитию сенсомоторной деятельности. Эффективность этих методов уже доказана и активно используется в социальной педагогике, помогая скорректировать нарушения сенсомоторного развития детей дошкольного возраста. В настоящее время существует множество таких методов, включая сказкотерапию, игротерапию, песочную терапию и другие.

Сенсомоторное развитие детей играет определяющую роль в их общем развитии. При помощи специальных игр, занятий, приспособлений, способствующих формированию чувственного восприятия и тренировки крупной и мелкой моторики, дети оттачивают навыки ощущения себя в пространстве, удержания равновесия, точности движений. Только совместная работа родителей и педагогов позволит ребенку развить все свои навыки в полной мере.

Литература

1. Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта / – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
2. Катаева А.А. Дефектология / – М.: Просвещение, 2001. – 144 с.
3. Неретина Т.Г. Система работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития в условиях дошкольного образовательного учреждения / – М.: Баласс, 2004. – 240 с.

Социализация детей с расстройствами аутистического спектра в дошкольном учреждении.

Половинкина Е.Ф.

МБДОУ «Детский сад «Подснежник» г. Тамбов polovinkinaek@yandex.ru

Аутизм – это не ошибка в обработке данных, это просто другая оперативная система, где каждый ребенок новая вселенная.

Социализация – это жизнь в обществе: обучение в школе, поход в музей, театр, или магазин, получение профессии. Поэтому возможности социализации ребенка напрямую зависят от возможности общества принять этого ребенка. Сейчас у нас развивается инклюзивное образование, и дети с особенностями развития могут обучаться в массовых школах, а школа должна иметь возможность принять любого ребенка. С каждым годом в нашей стране увеличивается число детей с расстройствами аутистического спектра и перед воспитателями ставится трудная задача социализировать такого ребенка. В настоящее время проблема развития и социализации детей с РАС привлекает многих специалистов. В отечественной дефектологии проблемой РАС активно занимается ряд исследователей Елена Ростиславовна Баенская, М.Ю. Веденина, Татьяна Александровна Власова, Виктор Ефимович Коган, Виктор Владимирович Лебединский, Ольга Сергеевна Никольская, Лариса Геннадьевна Нуриева, Светлана Морозова и другие. Расстройства аутистического спектра (РАС) – это широкая группа нарушений развития, которую объединяет наличие качественных нарушений социального взаимодействия, коммуникации, а также

повторяющийся стереотипный характер поведения и интересов. Симптомы должны быть заметны до достижения ребенком возраста трех лет. Расстройство аутистического спектра - это не болезнь, а нарушение детского развития. Основными проявлениями РАС является нарушение коммуникативных способностей, развития социального взаимодействия, нарушение развития коммуникации и социальных навыков. Им свойственны аффективные проблемы и трудности развития взаимоотношений со средой, установка на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность поведения детей. В наше время говорят уже о широком круге расстройств аутистического спектра, а не только об аутизме. Причины происхождения РАС накладывают отпечаток на характере и динамике нарушения психического развития ребенка, влияют на будущий прогноз социального развития. Спектр проявления аутизма очень широкий. Перед вами может быть ребенок с выраженной интеллектуальной недостаточностью или, напротив, с высокими когнитивными способностями, вплоть до одаренности. Может иметь место грубая задержка речевого развития, или, наоборот, речь будет не по возрасту развитой и богатой. Объединяют эти случаи нарушения сферы социального взаимодействия и коммуникации. Социальное взаимодействие – это любое действие человека, в основе которого лежит социальный мотив. Например, улыбка, с помощью которой вы располагаете собеседника к себе. Зрительный контакт: во время разговора мы смотрим друг на друга и оцениваем, понимает ли нас собеседник, интересно ли ему то, что мы говорим. Стремление разделить какие-то свои хорошие и плохие переживания. Детям с РАС свойственны страхи, негативизм, аутостимуляции, которые непонятны близким. Дети с трудом овладевают навыками самообслуживания и навыками коммуникации. Дети мутичные, некоторые из них иногда могут повторять за другими понравившееся им слово или фразу, а иногда могут откликнуться, дать комментарий происходящему. Проблема состоит в том, что полученные знания у таких детей без специальной работы усваиваются механически, стереотипно. Надо понимать, что такие знания без специальной работы не будут использоваться ребенком в реальной жизни. При всех проблемах социального развития, трудностях адаптации к меняющимся условиям такой ребенок при специальной поддержке в большинстве случаев способен обучаться в условиях детского учреждения. Дети способны к развернутому монологу, их речь грамматически правильная, развернутая, но производит впечатление слишком взрослой, «книжной». Ребенок может воспроизводить сложные монологи на интеллектуальные темы, но поддержать простой разговор ему будет трудно. При успехах в интеллектуальном и речевом развитии это моторно неловкие дети: слабая координация движений туловища, рук и ног, они неуклюжи, крайне неловки, у них тяжелая походка, нелепо растопырены руки, страдают навыки самообслуживания. Если в норме самооценка детей формируется в опыте удач и неудач, то для этих детей значение имеет только подтверждение успешности. В области социального развития им свойственна чрезвычайная наивность и прямолинейность, из-за чего нарушается развитие социальных навыков. При сохранной потребности в общении, желании иметь друзей, они плохо понимают собеседника. Коррекционно-развивающая работа с ребенком с РАС строится в соответствии с онтогенезом с опорой на выявленные сохраненные психические функции. Для ребенка с аутистическим развитием продуктивным является путь развития от целого к проработке его частей. При организации обучения детей с РАС ставятся задачи не только получения и усвоения ими знаний и умений в конкретных областях образовательной программы, но и развитие и научение практическому использованию полученных знаний. Для успешного включения и социальной адаптации детей с РАС необходимо создание специальных условий. Ребенку необходимо усвоение особенно четкого и стабильного режима дня в дошкольном учреждении с его конкретным порядком переключения от одного занятия к другому, приходом в сад и уходом домой. Работа с данной категорией детей ведется по следующим направлениям:

осуществление комплексной коррекционной работы с детьми, направленной на реконструкцию психического развития ребенка, его социальную адаптацию и возможно более полную интеграцию в общество;

разработка и реализация индивидуальных программ воспитания и обучения детей на основе адаптированных коррекционно-развивающих программ;

взаимосвязь специалистов ДОО и родителей;

комплексная психолого-педагогическая помощь семье, обучение родителей и других членов семьи методам взаимодействия с ребенком с РАС;

взаимодействие с врачами-специалистами, с целью контроля над состоянием здоровья детей и оказания своевременной помощи;

просветительская работа о проблемах детей с РАС и их семей с помощью семинаров и консультаций.

Планируя занятия такого ребенка педагогам, необходимо помнить о его высокой психической пресыщаемости, легком физическом истощении. Поэтому для ребенка важно организовать индивидуальный адаптированный ритм занятий, возможность своевременного переключения и отдыха. Чем глубже аутистическая дезадаптация ребенка, тем более развернутой должна быть помощь в освоении этих расписаний, тем детальнее должны быть они проработаны, тем конкретнее, нагляднее должны быть их формы. Особая тактика организации процесса обучения аутичного ребенка выражается в том, что с одной стороны важно максимально использовать возможность непроизвольного обучения, усвоения новой информации, новых умений в необязательной ситуации, в игровой форме. Коррекционная поддержка детям с РАС жизненно необходима. Только совместные действия специалистов – педагогов, психологов, дефектологов, логопедов и родителей помогут достичь положительных изменений, делать окружающий мир более понятным и менее опасным для маленького аутиста .

Литература

1. Веденина, М.Ю. Использование поведенческой терапии аутичных для формирования навыков бытовой адаптации /М.Ю. Веденина // Дефектология. 1997. №2

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

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

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

5. Лютова, Е.К. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. М.: 2000.

6. Программа индивидуального обучения. Коррекционная помощь детям с ранним детским аутизмом /сост. И.В. Ковалец. Мн.: 1998..

7. Ульянова, Р.К. Коррекция двигательных нарушений у детей дошкольного возраста с ранним детским аутизмом/ Р.К. Ульянова // Дефектология. 1999

8. Российское общество психиатров. Расстройства аутистического спектра в детском возрасте: диагностика, терапия, профилактика, реабилитация: клинические рекомендации – М., 2020. – 125 с.

9. Шевченко Ю. С. Детская и подростковая психиатрия: клинические лекции для профессионалов. – 2-е издание, исправленное и дополненное. – М.: МИА, 2017. – 1122 с.: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=896272>

Использование STEM-технологий в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Поросятникова М.Н., Савинкина Е.П., Макаρχева Ж.В.

МБДОУ «Детский сад «Машенька», г. Тамбов, porosyatnikova.mascha2010@yandex.ru
makarchevaz@mail.ru, ekaterina-savinkina@mail.ru

Наш детский сад реализует парциальную модульную программу развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечение в научно-техническое творчество «STEM-образование для детей дошкольного возраста».

Использование игрового STEM-материала в организации образовательного процесса в детском саду имеет ряд преимуществ: помогает развивать у детей наблюдательность, логическое мышление, умение анализировать и делать выводы; способствует развитию коммуникативных навыков, умению слушать других, выражать свои мысли и сотрудничать с другими; стимулирует творческое мышление, создавая различные объекты и решая задачи с использованием своей фантазии и креативности, что развивает их творческий потенциал и способность находить нестандартные решения [2].

Технология STEM основана на использовании игровых технологии, исследовании как основы познания в дошкольном возрасте. Перед детьми ставится определённая проблема, которую они целенаправленно решают, достигая индивидуальных и коллективных успехов.

Реализация STEM-технологии с детьми с ОВЗ требует особого педагогического и методического подхода к созданию модульной среды.

При реализации STEM-технологии в инклюзивной группе педагог должен таким образом спланировать образовательную деятельность, чтобы максимально задействовать сильные стороны каждого ребенка и тем самым обеспечить ему возможность реализовать себя, почувствовать себя успешным, раскрыть свои способности и таланты.

Программируемое робототехническое устройство «Bee-Bot» «Умная пчела» относится к STEM – технологиям и подходит для организации деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей с тяжелыми нарушениями речи.

Робототехническое устройство «Bee-Bot» - это программируемый робот, предназначенный для детей от 3 до 7 лет, он прост в управлении, соответствует психолого-педагогическим, эстетическим и гигиеническим требованиям ФГОС ДО к детскому саду и оборудованию [3].

Дети с речевыми нарушениями в большей степени нуждаются в том, чтобы занятия были интересными и увлекательными, им нужна дополнительная мотивация и большая наглядность, это доступно при использовании мини-робота «Умная пчела». Он позволяет организовать деятельность таким образом, что дети становятся активными участниками, а сама деятельность разнообразной.

Использование мини-робота «Bee-Bot» в деятельности с детьми знакомит их с основами начального программирования, решает задачи речевого, познавательного, социально-коммуникативного, художественно-эстетического и физического развития, развивает память, мышление, воображение, творческие способности.

Деятельность с «Умной пчелой» - это игра, с одной стороны, развитие творческого интеллектуального потенциала – с другой.

Выполняя игровые задания и составляя программы для робота:

- дети учатся ориентироваться в пространстве (результат можно достичь только при правильном направлении робота);
- совершенствуются навыки счета, так как, при составлении плана действий, необходимо просчитывать количество шагов;

- оказывается положительное влияние на формирование речи, так как этот процесс связан с пониманием и активным употреблением предлогов, наречий, словесным обозначением пространственных отношений и планированием своих действий;

- при управлении роботом с помощью кнопок кисти рук становятся более подвижными, гибкими, исчезает скованность движений, развивается мелкая моторика;

- развивается логическое мышление и его символическая функция: анализируя игровую ситуацию, рассуждая и делая выводы, дети самостоятельно с помощью графических знаков (стрелок, цифр) записывают программу на листе бумаги, с помощью кубиков или выбирают готовую схему для программирования [1].

Игровая деятельность с мини-роботом способствует созданию положительного эмоционального фона в группе, развивает коммуникативные навыки, так как дети в ходе игры взаимодействуют друг с другом, договариваются и совместно решают игровые задачи.

Систематическое использование робототехнического устройства «Умная пчела», его применение в образовательном процессе позволяет достичь высоких результатов в развитии детей с тяжелыми нарушениями речи, в игровой форме обучить детей начальным основам программирования, успешно проводить коррекционную работу по устранению речевых проблем и познавательному развитию детей.

Литература:

1. Баранникова Н. А. Программируемый мини-робот «Умная пчела». Методическое пособие для педагогов дошкольных образовательных организаций Москва, 2014
2. Волосовец Т.В., Маркова В.А., Аверин С.А. STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста (парциальная модульная программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество) - Москва: ЭЛТИ-КУДИЦ, 2017.
3. Ушакова Е. В. Подготовка воспитателей: методики STEM, инклюзия и сказкотерапия/Образовательный портал ActivityEdu (<https://activityedu.ru/Blogs/teacher/podgotovka-vospitateley-metodiki-stem-inklyuziya-skazkoterapiya/>)

Роль сенсорной интеграции в коррекционной работе с обучающимися с расстройствами аутистического спектра

Просветова К.Р., Просветова О.А.

МБДОУ «Детский сад №67 «Улыбка», г. Тамбов, ksprosvetova@gmail.com,
olga.prosvetova@gmail.com

Сенсорная интеграция – это важная функция нашего организма, которая позволяет нам эффективно реагировать на внешние и внутренние стимулы. Она объединяет информацию от различных сенсорных систем, таких как зрение, слух, обоняние и осязание, и помогает нам координировать движения, поддерживать равновесие. Нарушения сенсорной интеграции могут приводить к различным проблемам, включая трудности с координацией, гиперактивность или гипоактивность.

Дети с особенностями в развитии, в том числе с расстройством аутистического спектра (РАС), часто нуждаются в помощи по формированию функции сенсорной интеграции. Сенсорные системы лежат в основе пирамиды развития высших психических функций, без сенсорной интеграции коррекционно-развивающая работа не эффективна либо мало эффективна.

В большинстве случаев сенсорно-интегративная терапия ориентирована на нейротипичных детей, что снижает качество реабилитации детей с РАС. Каждый ребенок с особенностями в развитии имеет уникальный характер нарушений, а это значит, что универсальные подходы здесь работать не будут. Для проведения грамотной сенсорно-

интегративной терапии необходимо составить индивидуальный сенсорный профиль отдельного ребенка и работать, отталкиваясь от него. При неправильном, общем для всех детей, подходе к сенсорной интеграции ребенок с РАС не только не получит необходимой ему помощи, но и, с некоторой вероятностью, пострадает.

Сенсорная интеграция – это не только умение обрабатывать сразу много разных сигналов. Олег Леонкин дал такое определение сенсорной интеграции: «Это умение мозга анализировать полученную информацию, определять доминанту и на основе этого анализа и полученного ранее опыта выстраивать прогноз». Мы не просто воспринимаем и обрабатываем входящую информацию, но и можем представить последствия тех или иных событий, понимаем, как использовать предметы и что делать в случае опасности.

Многие взрослые люди имеют индивидуальные сенсорные особенности и могут быть чрезмерно чувствительными к запахам, прикосновениям или звукам либо не воспринимать их. Такие люди учатся создавать для себя комфортные условия, организовывать свое пространство. Дети с РАС и другими особенностями развития этого сделать не могут, поэтому нуждаются в помощи специалистов и родителей.

Часто родители и педагоги принимают сенсорную дезинтеграцию за негативное поведение (вращение, стук, крик, закрывание ушей, залезание в узкие пространства, облизывание и обнюхивание предметов и др.). Однако негативные поведенческие реакции у ребенка с РАС – часто единственный доступный инструмент для насыщения мозга и получения необходимой сенсорной информации либо защиты от нее. А также единственный способ сообщить другим о проблемах сенсорной интеграции. У негативного поведения всегда есть причины, и задача специалистов и родителей заключается в том, чтобы эти причины найти.

Сенсорно-интегративная терапия возможна как в домашних условиях, так и в условиях дошкольных образовательных учреждений. Приступая к упражнениям с аутичным ребенком, следует позаботиться о предсказуемости, чтобы ребенок с РАС учился прогнозировать и контролировать происходящее. Это единственная универсальная рекомендация во всем коррекционном.

Прежде чем начать воздействовать на сенсорные системы ребенка, важно не только составить его сенсорный профиль, но и запомнить, что все взаимодействие происходит только с согласия ребенка. Если ребенку страшно, больно или дискомфортно, действие стимула следует прекратить. Чтобы не допустить сенсорной перегрузки, следует помнить о сниженном ресурсе мозга детей с расстройствами аутистического спектра. Не следует стимулировать более двух сенсорных систем в короткий промежуток времени. Также важно учить ребенка интерпретировать входящую информацию, ведь получение сенсорных ощущений – только начало. Сначала следует научить ребенка обрабатывать сигналы в каждой отдельной анализаторной системе (тактильной, вестибулярной, проприоцептивной, зрительной, слуховой, вкусовой, обонятельной и интероцептивной) и только потом соединять их. Для детей с РАС важно, чтобы взрослый больше показывал, чем говорил. Лучше на своем примере показать ребенку, что от него требуется, так как для него характерно непонимание сложных инструкций или плохое понимание речи в целом.

Задачи сенсорной интеграции решают не только специализированные упражнения, но и знакомые нам игры: прятки, догонялки, выбивалы, классики, городки, перетягивание каната и многие другие. Адаптировав эти игры под возможности конкретного ребенка, можно добиться самой лучшей сенсорной интеграции, без необходимости использовать специальное оборудование.

Насыщение сенсорных систем – не сложный этап коррекционной работы, так как ребенок чаще всего сам стремится получить определенного рода ощущения. Задача специалиста или родителя – проанализировать то, как проявляется у него сенсорный поиск, какие сенсорные системы активизируются при этом, и научить ребенка насыщать их социально приемлемым способом. Также важно делать это не только в сенсорной комнате,

но и в той среде, где ребенок живет и развивается: со временем это позволит получать нужную стимуляцию без помощи взрослых, полностью самостоятельно.

Литература

1. Леонкин, О. Определение сенсорной интеграции [Электронный ресурс]. - URL: <https://olegleonkin.ru/articles/opredelenie-sensornoj-integracii/> (дата обращения 05.11.2024)

2. Сенсорная интеграция без сенсорных комнат: доступный комплекс игр и упражнений / Нина Кулькова. - Изд. 2-е. - Ростов н/Д: Феникс, 2025. - 102с.

Применение развивающих компьютерных игр в процессе моделирования у детей старшего дошкольного возраста, имеющих нарушения речи

Прохорова Л. В., Пасик И. В., Пчелинцева Н. С.

МБДОУ «Детский сад №25 «Журавлик»», г. Тамбов sjur25@yandex.ru

На современном этапе развития педагогической теории и практики особое внимание уделяется переосмыслению концептуальных подходов к обучению и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями и совершенствованию содержания их обучения в целях повышения эффективности коррекционного воздействия (Н.Н. Малофеев, Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина, Е.А. Стребелева, Г.В. Чиркина и др.). Изучение особенностей интеллектуальной деятельности детей с проблемами речи, создание дидактических условий позволяет определить пути педагогической коррекции психических процессов, усугубляющих речевые нарушения. Такой подход оказывает положительное влияние на сознательное овладение детьми программным материалом, что приводит к высокой роли коррекционного обучения.

Эффективность целенаправленной логокоррекционной работы во многом строится на активизации мыслительной деятельности. Одним из наиболее перспективных методов реализации умственного воспитания является моделирование, поскольку мышление старшего дошкольника отличается предметной образностью и наглядной конкретностью.

Метод моделирования, разработанный Д.Б. Эльконин, Л.А. Венгером, Н.А. Ветлугиной, Н.Н. Подьяковым, заключается в том, что мышление ребенка развивают с помощью специальных схем, моделей, которые в наглядной и доступной для него форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта [1]. Сохраняется основная функция моделей – способствовать упрощению познания ребенком, открыть доступ к незаметным, непосредственно не воспринимаемым свойствам, качествам вещей, их связям. Эти скрытые свойства и связи весьма существенны для познаваемого объекта. Знания ребенка поднимаются на ступень выше, на более высокий уровень обобщения, приближаются к понятиям.

Данные задачи можно решить, используя различные компьютерные программы развивающего характера, но только при сформированном осознанном интересе у ребенка к логопедическим занятиям.

Важнейшей составляющей теоретической основы использования информационных компьютерных технологий в коррекционно-развивающей деятельности являются уровень актуального развития ребенка и зона его ближайшего развития (по Л.С. Выготскому) [2].

При использовании развивающих компьютерных игр в процессе моделирования происходит коррекция нарушений, артикуляционного праксиса, а также формирование звукового анализа, обогащение словарного запаса, становлением связной речи. В ходе таких игр активизируется речь детей, предлагаются интересные и доступные им по возрасту и с учетом уровня развития речемыслительной деятельности задания [3].

В начале работы используются компьютерные игры широкого спектра действия, например, «Строитель», «Квадратики», «Словечки». Игра «Словечки» состоит из трех

уровней сложности. В первом уровне из слова убирается последняя буква, во втором уровне - любая, в третьем уровне - угадывается буква (или две буквы) сразу для нескольких слов, показанных на рисунках. После выбора уровня компьютер показывает слова и варианты ответа внизу экрана. Если ответ дан неправильно - раздаётся звук ошибки и варианты ответа перемешиваются. Если ответ дан правильно - раздаётся звук правильного ответа и компьютер показывает слова и картинки.

Далее целесообразно использовать, например, блок развивающей компьютерной игры «Баба Яга учится читать» - Болото. Различные упражнения используются для выработки определенного темпа речи. По мере расширения произносительных возможностей детей применяются задания компьютерной программы, направленные на развитие звукового анализа - например, развивающая игра «Гарфилд для первоклассников» (блок «Составь слово»). Это могут быть задания на преобразование слов, изменение структуры слов с наблюдением за семантическим изменением слова - например, блоки развивающей компьютерной игры «Баба Яга учится читать» - Белочка (развитие навыков орфографической зоркости), Ёжик - анализ звуковой структуры слова и семантической составляющей [4].

Таким образом, ключевыми при логопедическом воздействии с применением развивающих компьютерных игр в процессе моделирования у детей старшего дошкольного возраста, имеющих нарушения речи, являются принципы системного и деятельностного подхода к коррекции нарушений речевого развития, игровой формы обучения, интерактивности, полисенсорного воздействия, при котором слуховое восприятие информации сочетается с опорой на зрительный контроль, что позволяет задействовать сохраненные анализаторы и способствует активизации компенсаторных механизмов, индивидуальный и дифференцированный подход к обучению.

Литература

1. Выготский Л.С. Проблема метода исследования высших психических функций. – М., 1989. – 20 с.
2. Использование информационных компьютерных технологий в коррекционно-развивающем обучении детей с общим недоразвитием речи www.allbest.ru
3. Новые информационные технологии в логопедической работе/ Гаркуша Ю. Ф. Манина Е.В., Черлина Н.А.// Логопед - 2004, №2.
4. Фридман Л.М. Наглядность и моделирование в обучении. - М.: Знание, 1984.

Роль изобразительной деятельности в развитии произвольного внимания у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

Пишенина М.Н.

Детский развивающий центр «Бэби-клуб», г.Тамбов, mtmash14@gmail.com

Рост числа детей с задержкой психического развития (ЗПР) является актуальной проблемой на современном этапе развития коррекционной педагогики и психологии. Задержка психического развития характеризуется отставанием в когнитивном развитии, нарушении социальных навыков, а также сложностями в процессе обучения.

Дети с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста испытывают сложности в овладении новыми навыками. Основной причиной данных сложностей является недостаточная сформированность психических функций, в частности произвольного внимания.

Произвольное внимание – способность сосредоточиться в течение длительного времени на определенном задании, что в силу особенностей развития, сложно удается детям с ЗПР. Данный вид внимания является важнейшим психическим процессом и влияет не

только на успешность обучения ребёнка, но и на целостное развитие его личности. В связи с этим в научной литературе уделяется большое значение изучению этого психического процесса у детей с задержкой психического развития [2].

В отечественной литературе изучением процесса внимания у детей с задержкой психического развития занимались такие учёные, как Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Р.С. Немов, С.Л. Рубинштейн и другие. Несмотря на степень изученности внимания как психического процесса: в педагогической и психологической литературе описываются важные теоретические аспекты данного процесса, но на современном этапе развития науки недостаточно практических средств развития произвольного внимания детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Наиболее эффективным средством работы с дошкольниками с ЗПР являются продуктивные виды деятельности, к которым относится изобразительная деятельность. Работа с вариативными изобразительными техниками оказывает большое влияние на развитие произвольного внимания, так как в процессе данной деятельности дети оперируют большим количеством деталей, концентрируются на продукте своей деятельности и в конечном итоге могут оценить результат.

Изобразительная деятельность, по определению В.Б. Амокова – это простой и доступный способ художественной деятельности, требующий от ребёнка самостоятельности, усидчивости и внимательности [1]. Применение изобразительной деятельности в работе с детьми с ЗПР, позволяет развивать у них не только творческие способности и представления об окружающем мире, но и когнитивные процессы.

Изобразительная деятельность разнообразна и может включать в себя различные виды творческих занятий. Наиболее распространенными и доступными для дошкольников с ЗПР видами изобразительной деятельности, способствующими развитию произвольного внимания, являются следующие:

1. Рисование.

Данный вид изобразительной деятельности способствует развитию зрительного восприятия, координации движений, а также формированию навыков планирования собственных действий, что является важным аспектом в развитии произвольного внимания.

2. Аппликация.

Процесс создания аппликации заключается в изготовлении необходимых частей и последующем создании воспроизведении образа или целого сюжета с их использованием. Данный процесс задействует произвольное внимание, так как требует последовательности действий и концентрации при создании образов.

3. Лепка.

При работе с данным видом изобразительной деятельности возможно использование различных материалов (пластилин, глина, соленое тесто и т.д.). Лепка требует концентрации не только на конечном результате, но и на текстуре и форме изображаемых предметов. В процессе лепки ребенок с ЗПР сосредотачивается на процессе и работает с деталями, что способствует развитию произвольного внимания.

4. Конструирование.

Данный вид изобразительной деятельности задействует пространственное восприятие, а также требует точности планирования, так как конечный результат конструирования зависит от четких и планомерных действий ребенка с ЗПР в процессе работы, что в свою очередь, способствует развитию произвольного внимания у этих детей.

Таким образом, одним из наиболее доступных и эффективных средств развития произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР является изобразительная деятельность. Среди её видов, способствующих развитию произвольного внимания, выделяют рисование, лепку, аппликацию и конструирование. В процессе работы с данными видами изобразительной деятельности задействуются все компоненты внимания: устойчивость, концентрация, сознательная переключаемость, расширяется объем внимания.

Задействование в работе всех этих компонентов обуславливает развитие произвольного внимания детей старшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Литература

1. Амоков В.Б. Развитие внимания через изобразительное искусство. М.: ВЛАДОС, 2019.
2. Власова Т.А. Психолого-педагогическая коррекция детей с ЗПР. М.: ВЛАДОС, 2019.

Практическое применение методов сенсорной интеграции с детьми с ограниченными возможностями здоровья в рамках коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога в дошкольном учреждении

Рассказова Н.В., Свитавская Д.П.

ТОГБОУ «Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения», г. Тамбов,
natali.rasskazova.76@mail.ru, svitavskayadaria@gmail.com

В настоящее время проблема сенсорной интеграции у детей стоит особенно остро. Мы часто, сами того не замечая, вызываем у детей сенсорные перегрузки, например: зрения (длительный просмотр телевизора или игры на компьютере и т.п.), слуха (насыщенное звуковое сопровождение зрительной информации), снижение тактильного взаимодействия (хождение в обуви, одежде, езда на машине), то есть дети ограничены в получении взаимодействия с окружающим миром. Поэтому, для улучшения сенсорного развития ребенка необходимо обогащать теорию и практику дошкольного воспитания, т.е. разрабатывать и использовать наиболее эффективные средства и методы сенсорного воспитания в детском учреждении.

Сенсорная интеграция представляет собой упорядочивание ощущений, которые потом будут как-либо использованы. Ощущения дают нам информацию о физическом состоянии нашего тела и окружающей среды [1].

Работая с детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), мы часто сталкиваемся с нарушениями сенсорной интеграции. Среди симптомов нарушений сенсорной интеграции отмечают: чрезмерная или недостаточная чувствительность к тактильным, зрительным, слуховым стимулам, слишком высокий или слишком низкий уровень двигательной активности, дисфункция саморегуляции, отказ от социальных контактов, игровая дисфункция, слабая организация поведения, отсутствие планирования.

Чем раньше мы выявляем проблему в сенсорном развитии ребёнка, тем успешнее выстраивается коррекционно-развивающая работа с ним. Это позволяет не допустить вторичных, сопутствующих проблем поведения, внимания, социального взаимодействия, нарушение самоконтроля и эмоциональной сферы у ребёнка с ОВЗ.

Работа с ребёнком, имеющим дисфункцию сенсорной интеграции, начинается с опроса родителей, беседы с ребёнком, наблюдения за ребёнком в свободной и игровой деятельности с целью исследования сенсорных способностей, наблюдение за поведенческими реакциями ребёнка, проведение диагностического занятия с психологом, дефектологом.

Опираясь на данные, накопленные различными исследователями, а также используя собственный коррекционный опыт, мы анализируем нервно-психические функции в рамках теории сенсорной интеграции, что дает возможность для разработки путей коррекционно-развивающей работы для детей с подозрением на сенсорную дисфункцию [3].

Специалистами Центра был разработан диагностический алгоритм для оценки и установления дисфункции сенсорной интеграции:

I. Первичный приём (беседа с родителями): причина обращения; семейный анамнез, тип воспитания; социальное окружение; основные проблемы (навыки самообслуживания, движение, речь, общение, поведение, познание, обучение).

II. Диагностическое занятие со специалистом: адаптация к новой обстановке; особенности эмоционального контакта со взрослыми и другими детьми; особенности игры; речь; развитие крупной, мелкой моторики; целенаправленная деятельность: перемещение в пространстве; ответы на сенсорные стимулы и специфические поведенческие паттерны; оценка актуальных и потенциальных способностей ребенка.

III. Изучение обследований других специалистов (педиатра, двигательного терапевта, логопеда, психиатра, психотерапевта).

В итоге диагностики определяется уровень нарушений сенсорной интеграции и формируется маршрут дальнейшей коррекционно-развивающей работы с ребёнком.

Занятия по развитию сенсорной интеграции отличаются от других, привычных для ребёнка, учебных занятий: специалист опирается на интересы ребенка и его желания, направляя процесс и выбирая оборудование для игры с целью достижения результата; занятия могут проходить в трехмерном пространстве с использованием гравитации; специалист использует стимуляцию всех сенсорных систем; педагог внимательно отслеживает состояние ребёнка, его реакции на те или иные стимулы; на занятиях даётся много ситуаций, в которых ребёнок успешен, для поддержания мотивации.

Занятия по развитию сенсорной интеграции проводятся в индивидуальной или подгрупповой форме (до 3-х человек) 3 раза в неделю.

Специалист на занятиях использует практические, словесные, наглядные методы организации работы, а также приёмы работы в форме сенсомоторных игр, упражнений и приёмов пассивного выполнения действий.

Структура коррекционно-развивающих занятий по развитию сенсорной интеграции включает в себя:

Вводная часть (приветствие, упражнения для развития общей моторики, дыхательные упражнения). Вводная часть представляет собой ритуал начала занятия и включает задания на движение и координацию.

Основная часть (развитие тактильной, проприоцептивной, вестибулярной системы, развитие слухового и зрительного восприятия). Основная часть предполагает предоставление ребенку разнообразного опыта ощущений для обеспечения слаженной работы всех сенсорных систем.

Заключительная часть также является своего рода ритуалом завершения занятия и включает в себя пребывание в сенсорной комнате, в которой используется оборудование для релаксации.

Целесообразно начинать коррекцию с тех сенсорных систем, которые достаточно развиты и постепенно вводить стимуляцию слабых систем [2].

Для каждого ребёнка с ОВЗ специалисты Центра разрабатывают индивидуальный комплекс упражнений, направленных на преодоление той или иной сенсорной дисфункции, которая есть у ребёнка. Ниже мы хотим представить игры и упражнения, которые мы используем в работе с детьми с ОВЗ, имеющими нарушения сенсорной интеграции.

1. Игры и упражнения для развития вестибулярной и гравитационной системы. Основная цель данных упражнений – стимулировать вестибулярный аппарат, улучшить чувство равновесия, ощущение положения тела в пространстве и снизить боязнь движения. *Виды упражнений:* вестибулярное раскачивание; перекачивание со спины на живот; заворачивание в тяжёлую ткань; пролезание в ограниченное пространство, преодоление препятствий; игры с тяжёлым мячом; балансирование на гимнастических мячах; падение на руки взрослого; лазание по тренажёрной стенке; прыжки на мате, батуте; игры с туннелями.

2. Игры и упражнения для развития тактильной системы. Основная цель данных упражнений – предоставить ребёнку тактильные ощущения, повысить терпимость к тактильной стимуляции, улучшить способность ребёнка к различению материалов на ощупь. *Виды упражнений:* использование сухого душа из лент; работа с тактильным панно из разнообразных материалов; работа со стендом с различными видами застёжек; хождение по

сенсорной тропе; игры с песком и водой, использование пальчикового бассейна, массажного коврика; игры: «Чудесный мешочек», «Угадай на ощупь, из чего сделан предмет», «Коробка с текстурами», «Рисуем на руке» и т.п.

3. Игры и упражнения для развития зрительной системы. Основная цель данных упражнений – сформировать зрительный контакт, учить спокойно реагировать на изменения интенсивности света, различать цвет, форму, величину, контуры предметов. *Виды упражнений:* использование неоновых палочек, карманных фонариков, цветных стёклышек, различных калейдоскопов, зеркальца; игры: «Посмотри мне в глазки», «Найди предмет указанной формы», «Составь целое из частей», «Наложенные изображения», «Перевернутые изображения», «Найди предмет такого же цвета», «Кто большой, а кто маленький» и т.п.

4. Игры и упражнения на развитие слуховой системы. Основная цель данных упражнений – развитие способности у ребёнка узнавать окружающие звуки, правильно реагировать на громкие/тихие звуки, воспринимать речь окружающих. *Виды упражнений:* использование погремушек, шумовых банок, коробочек, музыкальных инструментов; игры: «Что это звучит?», «Коробочки со звуками», «Громкий и тихий барабан», «Определи, что слышится», «Повтори за мной», «Телефон», «Покажи, кто сидит (спит, спрятался, играет)».

5. Игры и упражнения на развитие обонятельной системы. Основная цель данных упражнений – развитие умения познавать признак запаха и классифицировать объекты, дифференциация запахов с помощью обоняния. *Виды упражнений:* использование флакончиков с запахами, пакетиков со специями, разные тряпичные игрушки набитые сухими травами; игры: «Фрукт или овощ», «Коробочки с запахами», «Съедобное или несъедобное», «Что приготовил повар на обед?», «Лото запахов» и т.п.

6. Игры и упражнения на развитие вкусового восприятия. Основная цель данных упражнений – обогащение вкусовых ощущений, умение дифференцировать пищевые продукты на основе вкусовой и температурной чувствительности (сладкое, солёное, кислое, горькое, холодное, горячее). *Виды упражнений:* использование пищевых продуктов разных по вкусовому и температурному признаку; игры: «Угадай, что съел», «Угадай, какой вкус» (кислый, сладкий, солёный, горький), «Что каким бывает».

После проведения специалистами комплекса занятий с детьми с ОВЗ проводится повторная диагностика с целью выявления уровня дисфункции сенсорной интеграции. В ходе результатов диагностики определяется степень восстановления нарушенных сенсорных систем и, при необходимости, составляется план дальнейшей работы с ребёнком.

Таким образом, коррекционно-развивающая работа с детьми с ОВЗ по развитию сенсорной интеграции способствует удовлетворению потребности ребенка в осознании себя, а так же окружающего предметного мира, обеспечивает развитие моторных, речевых, коммуникативных, познавательных, сенсорных умений и благотворно влияет на развитие ребенка в целом.

Совершенно очевидно, что использование правильно подобранного сенсорного материала в индивидуальной работе с ребёнком с ОВЗ имеет большое значение, которое дает возможность заинтересовать малыша, пробудить любознательность, активизировать его ощущения, восприятие, зрительно-двигательную координацию, вызвать эмоциональный подъём, даже у малоактивного ребенка.

Литература

1. Айрес Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. М.: Теревинф, 2009.
2. Кислинг У. Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие. М.: Теревинф, 2014.
3. Садовская Ю.Е. Сенсорные расстройства у детей, систематизация и диагностика // Особый ребенок. Исследования и опыт помощи. Вып. 6–7 [Электронный ресурс]. М.: Теревинф, 2016.

Благоприятное влияние музыкальной терапии для регуляции поведения и стимулирования общения у детей с расстройствами аутистического спектра

Рахманина Е.В., Руденко Н.В.

МБДОУ «Детский сад №43 «Яблонька» г. Тамбов, e-rahmanina@mail.ru

В поведении детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) наблюдаются отклонения в социальном взаимодействии и общении. Как помочь детям социализироваться? Одним из приемов стимулирования общения является музыкальная терапия, которая все чаще встречается в работе с детьми с ограниченными возможностями ввиду доступности, понятности и результативности [1].

Работа педагога – принимать детские эмоции и, самое главное, учить их как справляться с отрицательным эмоциональным состоянием, распознавать, управлять и уметь переключаться с одного эмоционального состояния на другое. Чтобы ребенок овладел навыком саморегуляции, ему нужна помощь взрослого, которому необходимо понять, прежде всего, причину дискомфорта состояния (физическая, психологическая).

Психологи предлагают действовать соответственно алгоритму:

1. Выплеснуть эмоции (дать 1, 2, 3 минуты, поплакать, покричать, побиться в истерику).
2. Подойти, если ребенок позволит, обнять, присесть на его уровне. Установить контакт.
3. Назвать его состояния: злишься, обижаешься, тебе грустно. Таким образом, названная эмоция теряет свою силу.
4. Присоединиться (я понимаю, тебе обидно).
5. Дать время на затухание яркого поведения.
6. Когда воспитанник успокоится, обсудить невозможность того, что он требовал, почему так произошло.

Сначала принятие, выдерживание сильных эмоций, а затем использование «переключателей» на выравнивание эмоционального состояния. Это сложно порой даже взрослым – правильно оценить состояние, умело прожить и выйти из него. Тем более трудны и опасны они детям с РАС без сформированных навыков саморегуляции, которым учит ребенка педагог с помощью эффективных приемов и методик, одна из которых – музыкальная терапия [1].

Чтобы помочь научиться успокаиваться и выстраивать приятное общение, педагогу нужно быть очень внимательным, уметь вести наблюдения за состоянием ребенка. Наблюдать, какие звуки нравятся ребенку: тихие или громкие, высокие или низкие? Быстрые мелодии или медленные? Какие прикосновения, движения (плавные или подвижные) вызывают положительный отклик? Может быть, он любит, чтобы его кружили, держали на руках? Реагирует ли он на выражение лица или интонацию голоса? Эмоционально настройтесь на ребенка, наблюдайте и читайте сигналы, которые он подает. Это могут быть микро движения в вашу сторону в виде взгляда, протягивания руки и т. д. Будьте синхронны с его скоростью, ритмом, настроением (весело, грустно). Это начало взаимодействия.

Когда воспитанник спокоен, он может увидеть мир вокруг себя и легче вступить в контакт. У детей с РАС плохо развита речь, они подают непонятные нам сигналы и поэтому часто бывают в дискомфортной ситуации. Это влияет на отношения между ребенком и значимым взрослым. Если ребенок направляет свое внимание на человека, удерживает и эмоционально реагирует, когда к нему проявляют внимание, заботу, интерес – значит, контакт налажен.

Музыка, несомненно, помогает процессу саморегуляции и мотивирует общение детей с особенностями развития. Песня – это средство регуляции, которое всегда с вами. Выберите

ту, которая нравится и вам, и ребенку. Прослушивайте песни рядом с ребенком, если ему комфортно, поглаживайте его по спине, ладоням, голове. Возьмите его на руки, покачайте или крепко обнимите. Пойте или ритмично проговаривайте слова песни. Сделайте свой голос больше похожим на шёпот (спокойный, расслабленный, негромкий).

Используйте музыкальные звуки чаще в повседневном режиме. Наделите смыслом деятельность ребенка, из разрозненных звуков или беготни делайте осмысленную, наполненную звуками и идеей ситуацию: размеренная мелодия – идет, быстрая – бежит.

Вы можете вместе слушать песню с носителя и хлопать или выстукивать ритм, подпевать вместе песню из колонки. Передайте ритм песни ребенку через тело – раскачивайте его в ритм песни, прохлопывайте ритм песни по ладони или коленке, по пяточкам. Отличный результат дает музыкальный массаж – прослушивание музыки и выполнение массажных движений руками, поглаживая пальцы, руки, ноги.

Издавайте интересные звуки, чтобы ваше лицо было поводом для интереса. Исследуйте звук шумовых инструментов, пошумите вместе. Нужно войти в ритм – стучите вместе, если же он отказывается взаимодействовать, пусть наблюдает, как вы отстукиваете ритм по его ноге или руке, раскачиваете его. Если почувствовали положительный отклик, не торопитесь делать остановку, побудьте с ним в этом общем переживании удовольствия, замедлитесь или замрите, поймаете на себе его взгляд, или движение, которое намекает на продолжение игры, продолжайте. Из этого вырастет совместное внимание, понимание, появится желаемое общение.

Существуют примерные этапы работы с музыкальными инструментами и музыкальными произведениями педагога с детьми РАС.

На первом этапе чаще используют игры музыкально-ритмического характера. Используя музыкальные шумовые, ударные инструменты, ребенок видит движение и слышит звуки, ему проще осознавать причины возникновения этих звуков. К таким инструментам относятся треугольники, бубны, бубенцы, барабаны, колокольчики, деревянные коробочки, маракасы и другие. Дополняют этот ансамбль ксилофоны и металлофоны. Занятия с духовыми инструментами (дудочки) способствуют осознанию ребенком ощущения давления воздуха.

Более поздним этапом проходит слушание музыки с характерным ритмическим действием, которые контролируют двигательную активность, учат контролировать мышечное и психологическое состояние (попевки). Самым сложным являются музыкальные игры-диалоги, также танцевальные движения и танцы.

Такое «музыкальное лечение», продолжающееся в течение долгого периода, позволяет добиться стабильного эффекта. Закреплением положительной динамики будет продолжение использования этой методики родителями дома. Передача опыта, советы и консультации педагога должны проходить не в случайном, редком виде, а по примеру системных мероприятий в виде круглого стола, тренингов, диспутов и др. с привлечением педагога-дефектолога или учителя-логопеда, а также рассмотрение статей, книжных изданий по данной теме [1].

Большой помощью в применении музыкальной терапии в образовательном учреждении и дома будет создание картотеки произведений. Создание картотеки музыкальных произведений может носить общий характер для детей данной группы, возраста, а также использовать индивидуальный подход, что интересно конкретному ребенку. Однако нужно учитывать, что необходимо со временем увеличивать обзор музыкальных произведений, для развития восприятия чего-то нового, пока неизвестного, что будет открывать новые рубежи познавательной и эстетической деятельности, увеличивать горизонты коммуникативной деятельности детей.

Скоро можно будет отметить, что ребенок стал активнее в повседневной жизни, у него появились интересы, любимые игры.

Музыкальная терапия может побуждать к действию, активности, или наоборот, когда это необходимо, успокаивать, расслаблять, то есть задает направленность, градус активности. Умение использовать характер музыки для регуляции эмоционального и физического состояния ребенка, мы достигаем важной цели взаимодействия детей с РАС – успешной их социализации. Становясь для ребенка комфортной, знакомой, понятной, интересной, музыка способствует развитию в нем потребности общения с людьми [3].

Можно сказать, что активизирующий эффект музыкальной терапии дает положительные изменения общих возможностей: ребенок учится регулировать уровень психического тонуса, что отражается на его поведении. Он приобретает способность в течение более продолжительного времени заниматься каким-то доступным ему делом, ребенок начинает регулировать собственную активность и пытаться распределять силы для участия в учебных занятиях, играх, домашних делах.

Музыкальная деятельность детей с РАС воспитывает и развивает, формирует самооценку, позволяет понять самого себя и даже разобраться в некоторых аспектах жизни. Присутствие живой музыки в повседневной жизни, на занятиях и праздниках становится для детей с РАС мощным стимулом в процессе приобретения и закрепления ранее отсутствующего умения социального взаимодействия, навыка общения со сверстниками и взрослыми [2].

Литература

1. Алвин Дж. Музыкальная терапия для детей с аутизмом.: пер. с англ. / Джульетта Алвин, Эриел Уорик. - М.: Теревинф, 2004. С. 208.
2. Константинова И.С. Музыкальные занятия с особым ребенком //М.: Теревинф, 2013. С. 352
3. Колягина В.Г. Музыкотерапия в специальном образовании: Учебно-методическое пособие. М.: Прометей, 2019.

Возможности изобразительной деятельности в развитии мелкой моторики рук у старших дошкольников с задержкой психического развития

Решетникова К.А.

ТОГБОУ «Моршанская школа-интернат», г. Моршанск, kris27011992@yandex.ru

Мелкая моторика неразрывно связана с развитием нервной системы, способностью сконцентрировать внимание, зрительным восприятием, памятью, а также с восприятием ребёнком окружающего мира и самого себя. На сегодняшний день развитию и совершенствованию мелкой моторики уделяется значительное внимание.

М.М. Кольцова в своих исследованиях показала, что уровень языкового развития детей напрямую связан с развитием движения мелкой моторики рук. Если эти движения не развиваются в достаточной степени, это может тормозить речевое развитие. Другие учёные, такие как Л.А. Венгер, Л.С. Выготский и А.Р. Лурия, обнаружили существенное влияние моторного развития на когнитивные способности дошкольников.

В исследованиях Н.Н. Новиковой, В.Н. Бехтеревым, М.В. Антроповой рассматриваются вопросы влияния мелкой моторики на овладение предметными действиями, творческое развитие, письмо и речь ребёнка. Развитие двигательных функций, включая мелкие движения рук, осуществляется в процессе взаимодействия с окружающим миром [4]. Л.В. Занков и А.Р. Лурия в своих работах определили четкую взаимосвязь нарушений мелкой моторики с речью и интеллектуальным развитием. [2].

Одним из широко распространённых нарушений развития у дошкольников в современное время выступает задержка психического развития (ЗПР). Это состояние

характеризуется замедленным темпом развития когнитивной и эмоциональной сфер, что сопровождается временной фиксацией на более ранних этапах развития.

Согласно мнению М.С. Певзнера и Г.Е. Сухаревой, одним из проявлений задержки психического развития может быть недостаточное развитие мелкой моторики. Эти исследователи отмечают, что движения пальцев у таких детей, как правило, плохо скоординированы и излишне неуклюжи, с присущими нарушениями ритма и точности.

Ю.Г. Демьянов и И.Ф. Марковская отмечают, что у многих дошкольников с ЗПР при медицинских и психологических обследованиях выявляются скрытые двигательные нарушения, связанные с ранними органическими поражениями мозга. Даже незначительные нарушения моторной сферы без коррекционной помощи могут привести к недоразвитию движений, что отражается на грамотности письма, рисования и конструирования [2]. Проблемами становления двигательной сферы занимались многие исследователи, включая Л.Н. Блинову и С.М. Вайнермана, которые отметили, что движения рук формируют основу понимания формы и пространства.

Таким образом, в анамнезе у детей с ЗПР часто прослеживаются элементы недоразвития моторики, а также неловкость и хаотичность движений. Особенно часто нарушения моторики наблюдаются в группе детей с ЗПР церебрально-органического генеза. Дети страдают от гиперактивности, синкинезии, повышенного мышечного тонуса.

Л.С. Выготский и его коллеги отмечали, что развитие мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития является мощным стимулом для укрепления центральной нервной системы и формирования речевых и прочих психических процессов.

Одним из средств развития мелкой моторики детей является изобразительная деятельность, в которой дети с ЗПР овладевают навыками и умениями работы с инструментами: в рисовании – карандаш и кисть, в аппликации – ножницы и кисть, в лепке – стека и скалочка. Дети вырабатывают умения управлять инструментом, развиваются разнообразные действия рук, координация обеих рук, координация действий руки и глаза, зрительный контроль, степень силы нажима. Рисование горизонтальных и вертикальных линий, штриховка, изображение геометрических фигур, помогает развитию графических навыков у детей и ручной ловкости в целом [5].

Специалисты, такие как Т.Н. Доронова и Т.С. Комарова, в своих исследованиях выявили, что изобразительная деятельность среди различных активностей особенно значима для старших дошкольников с ЗПР. Она доступна, наглядна и позволяет глубже понять интересующие ребенка сюжеты. По мере освоения этого вида деятельности ребёнок формирует внутренний образ окружающего мира, что особенно важно для познания.

В то же время другие специалисты, включая А.Н. Граборова и Л.В. Занкова, указывают на роль изобразительной деятельности как способа компенсации и поддержки развития детей с ЗПР, подчеркивая её значимость на разных этапах моторного развития.

Л.В. Занков также утверждал, что изобразительную деятельность можно считать важным средством развития мелкой моторики у детей. Благодаря творческим заданиям дети с ЗПР учатся управлять руками и инструментами, необходимыми для выполнения различных действий. Они развивают координацию обеих рук и навыки зрительного контроля, что способствует уверенности в своих движениях. Рисование линий, штриховка и изображение фигур помогает им становиться более ловкими и подготовленными к дальнейшему обучению. Систематическая работа, сочетающая различные формы изобразительной деятельности, оказывается наиболее эффективной для укрепления мелкой моторики у дошкольников [1].

Таким образом, можно сказать, что проблема развития мелкой моторики старших дошкольников с задержкой психического развития – традиционно актуальная в отечественной дефектологии. Поэтому педагоги находятся в постоянном поиске эффективных методов, техник и приемов развития мелкой моторики детей.

Сегодня в педагогической и дефектологической практике активно реализуется использование изодейтельности как средства развития моторики рук дошкольников с ЗПР.

Специфика развития мелкой моторики на занятиях по изобразительной деятельности заключается в высокой чувствительности к подобным занятиям, что позволяет детям также приобретать терпение и настойчивость, а также развивать любопытство. Упражнения, задействующие руки и пальцы на занятиях по изобразительной деятельности, способствуют гармонизации тела и разума, позитивно влияют на мозговую активность. Выполнение различных видов изодейтельности с помощью движений кистями помогает снять умственное напряжение и улучшает речевые способности ребенка.

Литература

1. Антакова–Фомина Л. В. Стимуляция развития речи у детей раннего возраста путём тренировки движений пальцев рук // Тезисы докладов 24-го Всесоюзного совещания по проблемам ВНД. М.: 1974. С. 128–139.
2. Грошенков И.А. Изобразительная деятельность в коррекционной педагогике. М.: Академия, 2019. 142 с.
3. Доронова Т. Н. Занятия по изобразительной деятельности с детьми 6-7 лет // Дошкольное воспитание. 2001. № 3. С. 34–38.
4. Лыкова И.А. Изобразительная деятельность в детском саду: планирование, конспекты занятий, методические рекомендации. Подготовительная к школе группа. М.: Карапуз – дидактика, 2018.
5. Черепкова Н.А., Ушакова Е.А. Рисование разными способами с детьми старшего дошкольного возраста (6-7 лет). ФГОС. СПб.: Детство–пресс, 2017. 48 с.

Формирование адекватного социального представления у дошкольников, их родителей и педагогов к детям с ограниченными возможностями здоровья

Рязанцева С.В., Мужальских М.Е.

МБДОУ Детский сад №56 «Гусельки», г.Тамбов, Muzhalskikh@bk.ru

Адекватные социальные представления и мнения, сформированные ещё в дошкольном возрасте, являются одним из важнейших условий успешной реализации в будущем потенциала личности. Важную роль в формировании адекватной, терпимой личности играют учреждения дошкольного образования. Именно в них дети проводят большую часть времени и приобретают опыт взаимного уважения, доброжелательного терпимого отношения к окружающим людям.

Обращаясь к истории, мы видим, что отношение к детям с физическими или психическими недостатками было неоднозначным: общество испытывало противоречивые чувства к особенным детям – от жалости и сочувствия до злости и ненависти. Только одного не встречалось в былых отношениях – сотрудничества на равных условиях. Согласно закону равновесия, проблема, которую общество ранее не хотело замечать, противилось ей, в современном мире достигло таких масштабов, которые уже невозможно игнорировать. Детская инвалидность возрастает. Тревожную статистику, которая заставляет задуматься, обнародовали эксперты Минпросвещения [электронный ресурс, сайт edu.gov.ru]. Согласно последним данным на сегодняшний день количество детей с ОВЗ в России составляет около 2 миллионов человек. Это означает, что примерно каждый 10-й ребёнок имеет некоторые ограничения в физическом или умственном развитии, или социальные проблемы.

Под ОВЗ понимается широкий спектр состояний, включая такие заболевания и особенности развития, как нарушения слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, умственная отсталость, аутизм и другие.

Дети с ОВЗ в ДООУ – это одна из основных проблем неспециализированного детского сада. Поскольку процесс взаимoadaptации очень сложен для детей, родителей, педагогов. Приоритетной целью педагогов и специалистов ДООУ является социализация детей с ОВЗ. Для них дошкольное учреждение становится начальной ступенью.

Наиболее эффективным подходом к решению проблем детей с ОВЗ является комплексный подход, который включает в себя медицинскую, психологическую, образовательную и социальную поддержку. Улучшение доступности качественной медицинской помощи, развитие специализированных учреждений и программ, а также повышение осведомлённости и понимания общества в отношении детей с ОВЗ являются ключевыми мерами, которые могут улучшить жизнь особенных детей и их семей.

Согласно международным стандартам («Конвенции о правах ребёнка», решением ЮНЕСКО, Правительственным документам РФ) инклюзивное образование – это обеспечение безусловного права и равного доступа к образованию каждого ребёнка по месту проживания с обеспечением всех необходимых для этого условий. Инклюзивное образование – это совместное воспитание, развитие и обучение детей с особыми потребностями и их здоровых сверстников. Инклюзия – лат. – «включаю». Включение детей с ОВЗ даёт возможность им социально адаптироваться в обществе и приобрести жизненную компетентность. Когда дети с ОВЗ входят в коллектив – выигрывают все. У ребят появляется возможность делать что-то бескорыстно для других. Формируются взаимоотношения между детьми: если я помогаю тебе, то ты помогаешь мне стать Человеком.

Для реализации задач по формированию правильных, адекватных взаимоотношений у дошкольников важно способствовать приобретению ими социальных знаний об одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе, формировании чувства милосердия к окружающим людям; воспитании доброжелательного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья. Основными формами воспитательной работы в этом направлении могут быть:

Познавательные и этические беседы, уроки доброты. Во время них важно показать детям, что у каждого ребёнка может быть своя точка зрения, но это не мешает дружить и хорошо относиться друг к другу.

Психогимнастика. Включает в себя ритмику, пантомиму, этюды и упражнения, направленные на воспитание гуманных и доброжелательных отношений между детьми.

Арт-терапия. Её задача – развить самовыражение и самопознание ребёнка.

Сказкотерапия. Сказку может рассказывать педагог или группа детей.

Игротерапия. Педагог включается в процесс игровой деятельности. Широко используются игры на снятие напряжения, развитие эмоционально-личностной сферы, ролевые игры, проигрывание ситуаций.

Использование художественного слова. Стихотворений, пословиц, поговорок, рассказов. Пример для чтения художественной литературы:

Н.Заболоцкий «Некрасивая девочка», А.Барто «Любочка», С. Островой «Лесная быль», Г.Х.Андерсен «Гадкий утёнок», В.Гаршин «Сказка о Жабе и Розе», А.Куприн «Барбос и Жулька», В. Берестов «Честное гусеничное»,

Д. Мамин – Сибиряк «Серая Шейка», Алексин А. Г. «Прости меня, мама...»,

Осеева В. А. «Динка», Гайдар А. П. «Чук и Гек», Драгунский В.Ю. «Тайное становится явным».

Использование наглядных пособий. Сюжетных картин, фотографий, иллюстраций к сказкам, рисунков, схем.

Родители являются первыми и основными воспитателями детей и невозможно сформировать адекватное представление и мнение у ребёнка к детям с ОВЗ, как и любое другое качество, если они не являются союзниками педагогов в решении этой проблемы. Семья во многом может помочь детскому учреждению. Однако, очень часто именно родители сеют зёрна вражды, неприязни, даже не замечая этого. Дети воспринимают их

негативное отношение к другим людям, не таким как все. В этой связи целенаправленную работу необходимо педагогам проводить с родителями воспитанников, разъяснять им важность воспитания культуры общения.

Формы работы с родителями: открытые занятия, совместные праздники и развлечения, родительские собрания, встречи с интересными людьми, вечера отдыха, экскурсии, совместные творческие дела, дискуссии, игровые и конкурсные программы, акции милосердия, презентации об успешных людях с ОВЗ, родительский всеобуч (разработка рекомендаций родителям детей с ограниченными возможностями здоровья, психологические тренинги).

Формы работы с педагогом: проведение обучению педагогического мастерства, участие в конкурсах профессионального мастерства, участие в конференции, организация семинаров – практикумов: «Влияние среды на психологическое здоровье ребенка», «Работа с агрессивными детьми»; проведение мастер-классов «Игры Фрёбеля», «Развивающий материал Монтессори - кабинета»; и т.д., организация консультаций со специалистами.

Таким образом, работу по формированию терпимого, адекватного социального представления и мнения к особенным детям необходимо проводить со всеми участниками образовательного процесса.

Литература

1. Алехина, С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Инклюзивный подход и сопровождение семьи в современном образовании. – М.: изд-во МГПУ, 2011. – 118 с.

2. Возняк И.В. Формирование готовности педагогов к инклюзивному образованию детей в системе повышения квалификации: дис. канд. пед.наук./ Бел. гос. институт искусств и культуры, Белгород, 2016.

3. Гайченко, С.В. Игровые коммуникативные технологии в условиях инклюзивного образования : учебное пособие / С. В. Гайченко. – Москва : ИНФРАМ, 2020. – 82 с. – (Высшее образование. Бакалавриат). – ISBN 978-5-16-015483-1.

4. Игры и игровые задания для детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья : практическое пособие / Е. А. Стребелева, А. В. Закрепина, Е. А. Кинаш [и др.] ; под ред. : Е. А. Стребелевой, А. В. Закрепиной. – 4-е изд., доп. – Москва : ИНФРА-М, 2020. – 146, [1] с. – (Практическая педагогика). – ISBN 978-5-16-015082-6.

5. Ткачёва В.В. Психолого-педагогическое сопровождение современной семьи. – М., 2008. – 131с. 11.

6. Ткачёва В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: методическое пособие. – М., 2008 – 239 с. 12.

7. Ткачёва В.В. Технологии психологического изучения семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии / В.В. Ткачёва. – М., 2006. – 320 с.

8. Андреева Г.М. Психология социального познания : учебное пособие / Г. М. Андреева. – М. : Аспект-Пресс, 2000. – 290 с.

Развитие социально-эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста с тяжелыми речевыми нарушениями

Самодурова Е.А., Коньшина Е.М.

МБДОУ «Детский сад «Винни-Пух», г. Тамбов, ksalivan@yandex.ru

Гармоничное и полноценное развитие ребенка невозможно без формирования у него духовного и нравственного фундамента, что включает в себя развитие социального и эмоционального интеллекта. Социальный интеллект – это умение точно интерпретировать поведение окружающих, что важно для успешного общения и эффективной социальной

адаптации. Эмоциональный интеллект – это способность распознавать, понимать и управлять своими эмоциями, а также понимать и реагировать на эмоции других людей.

Вопрос развития социально-эмоциональной сферы детей дошкольного возраста сейчас особенно актуален, поскольку именно на этом этапе закладываются основы будущей личности человека, которые будут совершенствоваться на протяжении всей его жизни [1].

Эмоциональный и социальный интеллект у детей с тяжелыми речевыми нарушениями заслуживает особого внимания, так как эти дети могут сталкиваться с определенными трудностями в общении и взаимодействии с окружающим миром:

Трудности в передаче эмоций вербально: из-за проблем с речью дети могут испытывать сложности в описании своих чувств словами. Это может приводить к тому, что они будут чувствовать себя непонятыми и разочарованными.

Неопределенность в понимании чужих эмоций: ограниченные речевые навыки могут затруднять интерпретацию невербальных сигналов, таких как мимика, жесты и интонации, что делает сложным понимание эмоций других людей.

Повышенный уровень тревожности и стресса: речевые нарушения могут вызывать стресс и тревогу, что негативно сказывается на общем эмоциональном состоянии ребенка.

Сложности в установлении контактов: речевые нарушения могут затруднить установление дружеских отношений и участие в групповых играх. Другие дети могут избегать общения с ними из-за трудностей в понимании их речи.

Невозможность выразить свои мысли: недостаточное владение языком может препятствовать полному выражению мыслей и идей, что снижает эффективность общения.

Отставание в освоении социальных навыков: отсутствие достаточного опыта общения может привести к задержке в развитии социальных навыков, таких как умение слушать, сотрудничать и разрешать конфликты [2].

Для улучшения эмоционального и социального интеллекта у детей с тяжелыми речевыми нарушениями существуют различные подходы:

Логопедическая коррекция. Работа с логопедом помогает улучшить речь и коммуникацию, что облегчает выражение эмоций и понимание других людей.

Психологическая поддержка. Психологи могут помочь детям развить навыки самопознания и управления эмоциями.

Социальные группы и кружки. Участие в специальных группах и кружках, где дети могут общаться со сверстниками, способствует улучшению социальных навыков.

Поддержка родителей и педагогов. Родители и педагоги играют важную роль в создании поддерживающей и дружелюбной атмосферы, где ребенок чувствует себя уверенно и комфортно [3].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС) дошкольного образования, на каждом уровне образовательной системы следует уделять достаточное внимание эмоциональному развитию детей. Кроме того, подчеркивается необходимость работы педагогов над формированием эмоционального интеллекта, что способствует нормальному психическому и физическому развитию ребенка.

Федеральная образовательная программа дошкольного образования (ФОП ДО) акцентирует внимание на важности развития эмоционального интеллекта для успешной социализации ребенка.

Современные дошкольные учреждения активно внедряют элементы цифровой среды, такие как анимационные материалы, образовательные платформы и онлайн-ресурсы.

Цифровые медиа привлекают внимание благодаря возможности делиться результатами своих работ через интересный и увлекательный контент, который вызывает живой отклик у сверстников.

Чтобы снизить потенциальное негативное воздействие цифровизации на детей, важно интегрировать в учебный процесс позитивные аспекты этого явления. Педагоги и родители должны играть ключевую роль в координации такой деятельности.

Представители цифрового поколения отличаются креативностью, гибкостью, изобретательностью и способностью к самокритике; они легко адаптируются к изменениям в мире технологий и принимают обоснованные решения.

Это обусловлено тем, что цифровые технологии прочно вошли в нашу повседневную жизнь, и основная задача сегодня состоит в обучении детей эффективному использованию этих инструментов, способствующих развитию эмоционального интеллекта.

В нашем дошкольном образовательном учреждении (ДОУ) применяется ресурс Цифровой образовательной среды «МЭО Детский сад» (МЭО).

Чтобы образовательно-воспитательный процесс был целенаправленным, эффективным и планомерным в ДОУ реализован ряд мероприятий по внедрению Цифровой образовательной среды «МЭО Детский сад» в образовательную область «Социально-коммуникативное развитие»:

1) проведен стартовый мониторинг уровня усвоения воспитанниками образовательной области «Социально-коммуникативное развитие».

2) создана рабочая группа для изучения базы дидактических заданий (объектов) для корректировки календарно-тематического планирования образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» (воспитатели и специалисты).

3) повышена квалификация педагогов в вопросах формирования и развития социального интеллекта дошкольников (консультирование, семинары и круглые столы на уровне ДОУ, участие в семинарах на региональном и всероссийском уровнях).

Основная идея заключается в гармоничном соединении контента с традиционными средствами развития ребенка для формирования психических процессов ведущих сфер личности.

Педагоги применяют разнообразные методы, направленные на улучшение социально-коммуникативного развития воспитанников. К таким методам относятся ритуалы и традиции, которые могут быть введены постепенно, либо обсуждены предварительно, а затем регулярно повторяться до тех пор, пока дети их полностью не усвоят. Примером может служить прослушивание любимых сказок перед сном (использование контента МЭО) или повторение правил дружбы во время утреннего приветствия (также с применением контента МЭО).

Образовательная деятельность реализуется в разных форматах взаимодействия педагога с детьми: индивидуальном, подгрупповом и коллективном.

Индивидуальные и подгрупповые занятия направлены главным образом на закрепление учебного материала, работу с отстающими или часто болеющими детьми. В рамках таких занятий развиваются коммуникативные и речевые навыки посредством прямого общения (домашние задания с использованием МЭО, индивидуальные занятия с педагогом, учитывающие конкретные потребности).

Коллективные мероприятия способствуют успешной социализации и формированию коммуникативных умений. Чтобы достичь общих целей, дети учатся договариваться друг с другом, распределять обязанности, оказывать помощь своим сверстникам и анализировать достигнутые результаты.

Таким образом, эмоциональный и социальный интеллект у детей с речевыми нарушениями требует особого внимания и поддержки. Комплексный подход, включающий логопедическую коррекцию, психологическую поддержку и создание благоприятной социальной среды, поможет таким детям лучше справляться с трудностями и успешно интегрироваться в общество.

Литература

1. Люсин Д.В., Ушаков Д.В. Социальный и эмоциональный интеллект. От процессов к измерениям. М.: Институт психологии РАН, 2009.

2. Микляева Н.В., Тихонова О.А., Чудесникова Т.А., Шакирова О.А. Развитие эмоционального и социального интеллекта у дошкольников. М.: АРКТИ, 2019.

3. Савенков А.И. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей. М.: Национальный книжный центр, 2015.

Применение техники оригами в коррекционно-развивающей работе педагога с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Саркисян А.Х., Гумарева Е.Н.

МБДОУ «Детский сад №47 «Лучик», г.Тамбов, sarkisyan.ania@yandex.ru

В мире информационной цивилизации важно – формирование способности самостоятельно и творчески мыслить. Техника оригами является наиболее эффективным средством по своим развивающим и коррекционным возможностям. Применение данной техники для детей с ограниченными возможностями здоровья позволяет относительно легко поддержать интерес детей к обучению, и работать над развитием познавательной мотивации детей.

Значение занятий творчеством для целостного и гармоничного развития дошкольников трудно переоценить. Творческие занятия не только способствуют развитию мелкой моторики и сенсорных чувств, но и позволяет детям выражать свои эмоции и мироощущение, демонстрируя свое отношение к социуму и окружающим людям. Данная техника - не только полезное занятие, но и интересное развлечение, которое развивает в ребенке потребность взаимодействовать и общаться с другими детьми и педагогом, органично чувствовать себя в коллективе. Оригами, как и другие творческие занятия, помогают привить дошкольникам такие чувства, как доброта, развить у них фантазию, воображение, пространственное восприятие.

Этот вид творчества знакомит с основными геометрическими понятиями, улучшает способность следовать устным инструкциям, воспитывает наблюдательность, художественно-эстетический вкус детей, самостоятельность и аккуратность при работе, повышает заинтересованность в конечном результате. Кроме того, занятия оригами развивают коммуникативные навыки детей, что особо важно, учитывая психологические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья. Оригами в состоянии воздействовать на эмоциональную сферу ребенка. Это особенно важно для тех, у кого есть различные проблемы общения, кто застенчив или, напротив, излишне агрессивен.

Занимаясь оригами, дети становятся участниками захватывающего действия – превращения бумажного квадрата в фигурку – бабочку, рыбку, птичку. Этот процесс всегда вызывает радостное удивление. Эффект усиливается, если применить подвижные фигурки оригами. Такие фигурки интересны детям, особенно, если они сложены собственными руками. Создание сюжетно-тематических композиций, в которых используются изделия, выполненные в технике оригами, прививает художественный вкус, развивает пространственное мышление, творческие способности, воображение.

Оригами благотворно влияет и на развитие интеллекта: активизируется творческое мышление, улучшается двигательная активность рук, развивается мелкая моторика, улучшается память и глазомер. Сложив из бумаги поделки животных, дети рассказывают с их помощью знакомые сказки, учат считалки, скороговорки, загадки, стихи, сами сочиняют свои истории и сказки. Ребята легко усваивают такие понятия, как диагональ, деление угла пополам, базовая форма. А также знакомятся с геометрическими фигурами.

Оригами как метод – это целый комплекс качеств, необходимых в работе с детьми:

- дидактическое средство для развития воображения, пространственного мышления, мелкой моторики, развития речи и интеллекта;

- средство, помогающее корректировать психоэмоциональное состояние, снижающее тревожность;

- эффективное коммуникативное средство;
- способ формирования таких положительных черт, как трудолюбие, аккуратность, творческая активность, воля;
- занятие, вырабатывающее умение слушать, понимать и выполнять инструкции, совершать последовательные действия, координировать работу рук и глаз;
- возможность проявить самостоятельность;
- активный отдых;
- эстетическое удовольствие.

Включая оригами в совместную или самостоятельную деятельность дошкольников, можно быть уверенным в том, что:

- ребенок попадает в конструктивную среду, в которой он решает определенные задачи при помощи взрослого или во взаимодействии со сверстниками;
- ребенку предоставляется такая конструктивная среда, в которой он решает задачи самостоятельно.

Что может быть интереснее, как создать что-то своими руками и рассказать об этом? Яркие образы персонажей дают возможность использовать их для пересказов и рассказов знакомых детьми произведений и сказок, для собственного сочинительства, развивают диалогическую и монологическую речь детей. Достоинств у оригами множество. Этот вид искусства кроме всего прочего крайне полезен, особенно для развития детей. Занятия в технике оригами активизируют и стимулируют участки мозга, которые отвечают за речь, внимание и память ребенка.

Ещё одно преимущество данной техники заключается том, что оно способствует развитию конструктивного мышления, воображения и художественного вкуса, стимулирует и развивает память. Кроме того, это просто увлекательно и весело, ведь с помощью оригами можно играть в театрализованные игры, делать подарки и украшения.

Главное назначение оригами – развитие ребенка, коррекция того, что в нем заложено и проявлено, вывод его на творческое, поисковое поведение. Благодаря использованию техники оригами у ребенка развиваются все психические процессы, мыслительные операции, развиваются способности к моделированию и конструированию, формируются представления о математических понятиях, идет успешная подготовка к школе.

Таким образом, использование данной технологии в образовательной деятельности позволяет осуществлять индивидуальный дифференцированный подход к каждому ребенку с ОВЗ, а это является основополагающим принципом коррекционного воспитания и обучения.

Литература

1. Соколова С. Театр оригами.- М.: «Академия умелые руки», 2006 г. «Мобильное электронное образование» [Электронный ресурс] - <https://mob-edu.ru/>
2. Сорокина Н., Миланович Л. Кукольный театр для самых маленьких.- М.: «Творческий центр», 2009 г.
3. Тарабарина Т.И. Оригами и развитие ребенка.- Ярославль: «Академия развития», 1998 г.
4. Щеглова О., Щеглова А. Все об оригами. Оригами от А до Я. Ростов н./Д: Владис: М.: РИПОЛ Классик, 2008. – 416с., с ил.

Социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья

Сарычева А.С., Сорокина Ю.Г., Шарапова А.О.

МБДОУ «Детский сад №59 №Ягодка», г. Тамбов, anastas1afom@yandex.ru

МБДОУ «Детский сад №5 «Звоночек», г. Тамбов, sh.sorokina@yandex.ru,

anast.balabaeva@yandex.ru

В современном мире инклюзия детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях – это глобальный общественный процесс, затрагивающий все высокоразвитые страны. Его основой является готовность общества и государства переосмыслить всю систему отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья с целью реализации их прав на предоставление равных с другими возможностями в разных областях жизни, включая образование. Проблемы здоровья детей с особыми образовательными потребностями, обеспечения условий успешной социализации, адаптации и создания равных стартовых возможностей для обучающихся различных категорий, в том числе для детей с ограниченными возможностями, определены в качестве наиболее важных и актуальных в Приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации. Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности. Полноценное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов означает, что им создаются условия для вариативного вхождения в те или иные социальные роли, расширения определенных рамок выбора при определении своего жизненного пути. Очень важным является решение вопросов, связанных с обеспечением тех необходимых условий, которые позволят данной категории детей включиться в полноценный процесс образования наряду со здоровыми детьми.

Воспитывать и обучать ребенка с ОВЗ нужно с самых ранних лет. Родители детей-инвалидов зачастую ограничивают ребенка в общении с другими детьми, думая, что в детском саду за ним не будет должного ухода. Но именно в детстве в человеке закладываются навыки социального общения, которые помогут ему во взрослой жизни. Эти навыки особенно важны для ребенка с ОВЗ, ведь ему, как правило, будет намного труднее, чем обычному ребенку, общаться и налаживать контакты с окружающим миром. Сегодня функционируют множество специальных детских садов и центров, которые обеспечивают полный уход и заботу о детях с задержкой психического развития, с нарушениями речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата и т. д. С ними занимаются по специальным реабилитационным программам опытные воспитатели, психологи, логопеды, врачи. Но в этих специальных заведениях у ребенка просто нет возможности приспособиться к обычной жизни, и он выходит в мир абсолютно неподготовленным, а его особенности, вместе с нежеланием общества принять их, еще усугубляют ситуацию. Ведь учиться он порой гораздо медленнее, с большим трудом приспосабливается к изменившейся ситуации, но зато очень остро чувствует недоброжелательность и настороженность окружающих, болезненно на это реагирует [1].

Включение детей с особенностями в развитии в жизнь детского сообщества, гибкое сочетание различных видов и форм занятий, четкое выстраивание индивидуальных траекторий развития каждого ребенка приводит к более быстрой и легкой адаптации и нормализации детей в детском саду, формированию у них социальных навыков. Имея возможность общаться с детьми разновозрастной группы, осваивать нормы поведения и взаимодействия, копировать и отрабатывать образцы разрешения конфликтов, решения

возникающих проблем, дети с особенностями в развитии приобретают неоценимый социальный опыт, который станет основой их успешной адаптации в социум.

Составление индивидуальной программы развития ребенка строится на результатах наблюдений за ребенком с ограниченными возможностями во всех режимных моментах. В этом случае педагогический поиск заключается в том, чтобы найти те виды коммуникации или творчества, которые будут интересны и доступны каждому из участников группы. Педагог лишь создает условия, в которых ребенок может самостоятельно развиваться во взаимодействии с другими детьми. Специальные занятия чередуются с общими, обычными для любого детского сада занятиями. Но работу педагогов отличает особая гибкость, умение предложить детям задание, посильное и интересное каждому, включить ребёнка в общую деятельность.

Инклюзивное образование обладает ресурсами, направленными на стимулирование равноправия воспитанников и их участия во всех делах коллектива.

По уровню включения ребенка в образовательный процесс в ДОО условно обозначают виды инклюзии: точечную, частичную, полную: «точечной инклюзией» называется, когда ребенок включается в коллектив сверстников лишь на праздниках, кратковременно в играх или на прогулке [3].

«Частичная инклюзия» предполагает включение ребенка в режиме половины дня или неполной недели, например, когда ребенок находится в группе сверстников, осваивая непосредственно учебный материал в ходе индивидуальной работы, но участвует в занятиях по изобразительной деятельности, физической культуре, музыке и др. вместе с другими детьми.

Вариант «полной инклюзии»-посещение ребенком с ограниченными возможностями здоровья возрастной группы в режиме полного дня самостоятельно или с сопровождением.

Инклюзивное образовательное пространство предполагает активное вовлечение детей, родителей и специалистов в развитие деятельности детского сада, проведение общих мероприятий, составление планов семинаров и праздников для создания инклюзивного сообщества как модели реального социума.

Для того, чтобы помочь ребенку показать себя с лучшей стороны, следует: предлагать ребенку короткие задания, стараясь сделать их более разнообразными, чередовать разнообразные виды деятельности; начинать и заканчивать каждую серию заданий ситуацией успеха; сочетать новые более трудные задания с уже известными заданиями, более легкими; включать в программу обучения развитие нескольких навыков, которые способствовали бы дальнейшему развитию какой-нибудь одной из относительно сохранных функций.

В процессе пребывания ребенка с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении воспитателю всегда следует помнить, что его действия, направленные на создание психологического комфорта, должны быть обдуманы и тактичны. Излишняя опека и чрезмерная забота могут лишней раз подчеркнуть нестандартность ребенка и развить у него эгоистические установки, а у окружающих детей - снисходительное отношение [2].

Предлагается соблюдать следующие обязательные направления коррекционных работ в сфере развития жизненной компетенции для всех категорий детей с ограниченными возможностями здоровья:

1. Развитие адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении, способности вступать в коммуникацию со взрослым, чтобы попросить помощи.

2. Овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни.

3. Овладение навыками коммуникации.

4. Дифференциация и осмысление картины мира и ее временно-пространственной организации.

5. Осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей в семье.

Использование тщательно отработанных методов социальной адаптации, помогает успешно адаптироваться в социуме детям с абсолютно разными ограниченными возможностями. Такие программы помогают комфортно приспособиться к новым условиям окружения, без особой тяжести. Важно осознавать, что процесс адаптации ребёнка в социуме является сложным процессом, так как дети с ограниченными возможностями отличаются от сверстников, а их характер еще слаб и неустойчив.

Главным условием социализации детей с ОВЗ – участия в жизни группы здоровых сверстников, воспитанных в духе толерантности. Поэтому только образовательные учреждения могут обеспечить им социальную реабилитацию, социальную адаптацию и личностное развитие.

Литература

1. Баринаева, Е. Б. Теория и практика инклюзивного обучения в образовательных организациях: учебное пособие для вузов / Е. Б. Баринаева. Москва: Издательство Юрайт, 2023. 97 с.
2. Каракутова С. Н. Организация работы с детьми с ОВЗ и их социализация в образовательном пространстве школы // электронный сайт: <https://infourok.ru/organizaciya-raboti-s-detmi-s-ovz-i-ih-socializaciya-v-obrazovatelnom-prostranstve-shkoli-3511736.html>
3. Фуряева, Т. В. Инклюзивные подходы в образовании: учебное пособие для среднего профессионального образования / Т. В. Фуряева. 2-е изд. Москва : Издательство Юрайт, 2023. 176 с.

Игра как средство развития детей с ограниченными возможностями здоровья

Сафонова Е.Н., Полуэктова С.А

МБДОУ «Детский сад №47 «Лучик», г. Тамбов safonova01051980@mail.ru

«Без игры нет, и не может быть полноценного умственного развития. Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребёнка вливается живительный поток представлений, понятий. Игра – искра, зажигающая огонёк пытливости и любознательности» (В. А. Сухомлинский).

Дошкольное детство – это важнейший этап в становлении человека, период для развития многих психических процессов. Именно в дошкольном возрасте происходит совершенствование работы всех анализаторов, развитие и дифференциация отдельных участков коры головного мозга, установление связей между ними. Это создаёт благоприятные условия для начала формирования у ребёнка внимания, памяти, мыслительных операций, воображения, речи.

При работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, применяются особые коррекционно - развивающие педагогические технологии, позволяющие добиваться положительной динамики в обучении и воспитании:

- Технология разноуровневого обучения;
- Коррекционно - развивающие технологии;
- Технология проблемного обучения;
- Проектная деятельность;
- Информационно-коммуникационные технологии;
- Здоровьесберегающие технологии;
- Игровые технологии.

Своевременная организация коррекционного воздействия является основным фактором, обуславливающим социальную адаптацию и реабилитацию ребенка с ОВЗ. На

сегодняшний день в научных исследованиях убедительно показано и подтверждено практикой, что наибольшие педагогические возможности для преодоления недостатков в развитии ребёнка имеются в период раннего и дошкольного детства, т. к. в этот период психика наиболее пластична.

Игра - это ведущий вид деятельности дошкольников. Она важна для развития психических процессов у детей. Именно в ней формируются основные новообразования, подготавливающие переход дошкольника к следующему возрастному этапу - младшему школьнику.

Игра сама по себе универсальный стимулятор. Игровые технологии в обучении детей с ОВЗ являются эффективным обучающим инструментом, который понятен и интересен воспитанникам. Главное, в поддержании игрового интереса чуткость, наблюдательность педагога, проявление творческого подхода в организации игры, умение заинтересовать ребенка игровым сюжетом. Для того, чтобы занятия вызвали интерес и приносили положительные результаты я применяю различные материалы: игрушки, реальные предметы, конструкторы, головоломки, карандаши, краски, пластилин, мозаики, книги, иллюстрации, песок, и др.

У детей с ОВЗ психические процессы частично или полностью нарушены. Основной метод развития дошкольника – проблемно-поисковый, а основная форма его организации – игра.

В процессе игры дети с ОВЗ учатся устанавливать временные, причинно-следственные связи и зависимости, обучаются рассуждать, выделять существенное и второстепенное, объединять предметы на различных основаниях, видеть в предметах разные их свойства, видеть относительность границ между отдельными группами явлений и объектов.

Коррекционные задачи, решаемые в представленные в дидактических играх, связаны с повышением зрительно-двигательной активности детей, развитием их зрительных функций. Большое значение придается формированию у детей познавательных процессов: зрительного внимания и памяти, мышления, речи и воображения.

Роль и значение игр, используемых на занятиях и в режимных моментах трудно переоценить. Они становятся не только источником активизации познавательной деятельности дошкольников, но и открывают возможности для приобретения знаний, умений и навыков, а также создают благоприятные условия для коррекции. Использование дидактических игр воздействует на совершенствование механизмов памяти, внимания, активизации мыслительных операций, на развитие таких психических процессов, как анализ, синтез, сравнение, обобщение и установление причинно-следственных связей.

Игра решает следующие коррекционно-развивающие, коррекционно-воспитательные и образовательные задачи:

- Развитие познавательной деятельности ребёнка с ОВЗ;
- Развитие эмоционально-волевой сферы;
- Обогащение представлений об окружающем мире;
- Формирование коммуникативных навыков;
- Формирование культурного поведения;
- Развитие двигательной сферы, в том числе мелкой моторики;
- Пропедевтика страхов и отрицательных эмоций.

В воспитательно-образовательную работу необходимо включать весь комплекс игр, который существует для дошкольников. Это и дидактические, и сюжетно-ролевые, и театрализованные игры, и игры-драматизации, и подвижные, и конструктивные игры, игры-эксперименты.

Каждый вид игры выполняет определённые функции:

1. Дидактические игры – одно из средств познавательной деятельности школьника с нарушением интеллекта. Дидактические игры развивают наблюдательность, внимание, память, мышление, речь, повышают эффективность обучения.

2. В **сюжетно-ролевых играх** дети при помощи взятых на себя ролей воспроизводят жизнь взрослых людей, их взаимоотношения, их деятельность. В ходе игры ученик познаёт мир и усваивает общественный опыт.

3. **Театрализованные игры и игры-драматизации** – это разновидность сюжетно-ролевых игр, однако они развиваются по заранее подготовленному сценарию, в основе которого – содержание сказки, рассказа.

4. **Подвижные игры** служат средством коррекции моторных нарушений, т.к. большинство таких детей имеют двигательные нарушения.

5. Для детей с нарушением интеллекта **конструктивные игры** служат средством развития восприятия формы, объёма, размеров различных предметов.

6. Главное достоинство **экспериментирования** заключается в том, что оно даёт детям реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта. В ходе эксперимента идёт обогащение памяти ребёнка, активизируются его мыслительные процессы.

Подводя итоги, хочется сказать, что игровые технологии играют важную роль в учебном процессе, особенно для детей с ОВЗ. Они помогают детям учиться более эффективно, развивать социальные навыки и достигать успеха в обучении.

Игры оказывают сильное эмоциональное воздействие на всех детей без исключения, формируют многие умения и навыки. Это и умение работать в группе, и умение принимать решения, брать ответственность на себя. Они прекрасно развивают организаторские способности, воспитывают чувство сопереживания, стимулируют взаимовыручку в решении трудных проблем. Кроме того, игровые технологии могут быть использованы для индивидуализации обучения. Дети могут работать в своем собственном темпе и на своем уровне, что может помочь им преодолеть трудности и достичь успеха в учебе.

Интересная и грамотно спланированная игра повышает умственную активность ребенка. Она способна решить более трудную задачу, чем на традиционном занятии. Но, однако, это не значит, что занятия должны проводиться только в игровой форме. Игра - это всего лишь один из методов, и она дает хорошие результаты лишь только в сочетании с другими методами: наблюдениями, беседами, чтением.

Таким образом, использование в воспитательном процессе игровых методов позволяет решать целый комплекс педагогических задач.

Литература

1. Акулова, Е. Познаем логические отношения: дидактические игры для старших дошкольников / Е. Акулова; Е. Акулова // Дошкольное воспитание. - 2008. - № 8.

2. Брюшкин, В.Н. Логика, мышление, информация. Л.: Изд-во ЛГУ.

3. Лизунова, Л.Р. Формирование словесно-логического мышления у детей с ОНР / Л.Р. Лизунова, М.И. Патырбаева, Н.Л. Лепихина; Лизунова Л.Р., Патырбаева М.И., Лепихина Н.Л. // Логопед. - 2009. - № 4.

4. Сергеева, И. С. Игровые технологии в образовании дошкольников и младших школьников. Методические рекомендации / И.С. Сергеева, Ф.С. Гайнуллова. - М.: КноРус, 2018. - 112 с.

5. Томчикова, С. Н. Игровые технологии в ДОУ / С.Н. Томчикова. - М.: Флинта, 2022. - 754 с.

6. Турик, Л. А. Дебаты. Игровая, развивающая, образовательная технология / Л.А. Турик. - М.: Феникс, 2022. - 192 с.

7. Усанова, О.Н., Синякова, Т.Н. Особенности невербального интеллекта при недоразвитии речи // Обучение и воспитание детей с нарушениями речи: Сб. науч. тр. / Отв. редактор В.И. Селиверстов. М.: МГПИ.

Роль эмоциональной поддержки в психолого-педагогическом сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья

Сафронова Г.П., Носова О.В., Дилевская Т.А.

МБДОУ «Детский сад «Золушка», г. Тамбов, Galsavronova@gmail.com

Воспитание ребёнка – это сложный процесс, требующий особого внимания к каждому аспекту развития личности. Особенно важно это становится при работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья (ОВЗ). Эти дети требуют особой заботы, понимания и индивидуального подхода со стороны педагогов и родителей. Эмоциональная поддержка является ключевым элементом психолого-педагогического сопровождения таких детей. Именно она помогает ребёнку чувствовать себя уверенным, защищённым и способным преодолевать трудности, возникающие на пути к успешной социализации и развитию.

Эмоции – это нити, связывающие нас с миром, особенно в детстве, когда каждая улыбка, каждое волнение оставляют неизгладимый след в душе. Они окрашивают наши познания, вдохновляют на свершения, направляют поступки и определяют, как мы находим общий язык с окружающими. Но для детей с ограниченными возможностями здоровья эмоции обретают особую ценность. Ведь именно они зачастую оказываются в водовороте сложностей, сталкиваясь с препятствиями в учёбе, общении и попытках вписаться в окружающую среду. Страх, тревога, неуверенность – эти тени могут затмить путь к развитию и сделать дорогу к обществу тернистой и непреодолимой.

Поэтому создание благоприятного эмоционального фона является одной из главных задач педагога, работающего с детьми с ограниченными возможностями здоровья в детском саду. Важно помнить, что каждый ребёнок уникален, и подход к нему должен быть строго индивидуальным. Необходимо учитывать особенности его характера, темперамента, а также специфические потребности, обусловленные состоянием здоровья.

Существует множество методов и подходов, которые помогают создать атмосферу доверия и безопасности для детей с ОВЗ. Одним из наиболее эффективных является использование позитивных подкреплений. Похвала, одобрение и поддержка со стороны взрослых способствуют формированию у ребёнка уверенности в себе и своих силах. Это особенно важно для тех детей, кто сталкивается с неудачами и трудностями чаще других.

Другой важный аспект в работе воспитателя детского сада – это установление доверительных отношений между ребёнком и взрослым. Воспитатель должен быть готов внимательно слушать и понимать чувства ребёнка, проявляя терпение и заботу. Важно создавать такую обстановку, в которой ребёнок будет ощущать себя комфортно и безопасно, где он сможет открыто выражать свои мысли и переживания, не опасаясь осуждения или наказания.

Также стоит отметить важность игровых методик. Игра – это естественная форма деятельности для ребёнка-дошкольника, через которую он познаёт мир и учится взаимодействовать с окружающими. Игры позволяют детям с ОВЗ развивать социальные навыки, улучшать моторику, тренировать внимание и память. При этом игра должна быть адаптирована под индивидуальные особенности каждого ребёнка, чтобы он мог успешно участвовать в ней и получать удовольствие.

Рассмотрим подробнее методы и приемы работы воспитателя детского сада, которые помогут эффективно поддерживать эмоциональный комфорт и развитие детей с ограниченными возможностями здоровья:

Использование сказкотерапии. Сказки обладают удивительной силой воздействия на детскую психику. Они помогают ребёнку понять сложные жизненные ситуации, развить эмпатию и справиться с негативными эмоциями. Сказкотерапия позволяет детям с ОВЗ почувствовать себя частью волшебного мира, где возможно всё. Работая над созданием и

рассказыванием сказок вместе с ребенком, воспитатель может помочь ему преодолеть страхи, тревоги и другие негативные состояния.

Арт-терапия. Арт-терапия включает в себя разнообразные виды творческой деятельности, такие как рисование, лепка, аппликация и многое другое. Этот метод позволяет детям выражать свои эмоции и переживания через творчество. Для детей с ОВЗ арт-терапия может стать мощным инструментом самовыражения, поскольку многие из них испытывают трудности в вербальном общении.

Песочная терапия. Песочная терапия – это уникальный метод, позволяющий детям с ОВЗ работать с песком и миниатюрными фигурками. Этот вид терапии помогает развивать мелкую моторику, воображение и творческое мышление. Кроме того, песочная терапия способствует релаксации и снижению уровня стресса.

Музыкальная терапия. Музыка обладает мощной способностью воздействовать на эмоциональное состояние человека. Музыкальная терапия может использоваться для расслабления, улучшения настроения и снижения уровня тревожности. Дети с ОВЗ часто реагируют на музыку особенно сильно, поэтому этот метод может оказаться весьма эффективным.

Психогимнастика представляет собой комплекс упражнений, направленных на развитие эмоциональной сферы ребенка. Она включает в себя элементы театрализованной деятельности, мимику, жесты и пантомиму. Психогимнастика помогает детям с ОВЗ выразить свои чувства и эмоции, а также улучшает их коммуникативные навыки.

Сенсорная интеграция. Сенсорная интеграция направлена на улучшение восприятия и обработки информации, поступающей через органы чувств. Для детей с ОВЗ это особенно важно, так как они часто испытывают трудности в обработке сенсорной информации. Занятия по сенсорной интеграции включают в себя работу с различными материалами (текстуры, звуки, запахи), что помогает ребенку лучше ориентироваться в окружающем мире.

Социальные истории представляют собой короткие рассказы, написанные специально для детей с особенностями развития. Они помогают объяснить сложные социальные ситуации и правила поведения. Такие истории могут быть использованы для подготовки ребенка к новым ситуациям, таким как посещение врача, начало учебного года или знакомство с новыми людьми.

Адаптированные спортивные игры. Физическая активность важна для всех детей, но особенно для тех, кто имеет ограничения по здоровью. Адаптивные спортивные игры позволяют детям с ОВЗ участвовать в активных играх, развивая физическую выносливость, координацию и командный дух. Важно подбирать игры, соответствующие возможностям каждого ребенка, чтобы избежать перегрузок и травм.

Игровые методики, направленные на развитие социальных навыков у детей, являются неотъемлемой частью образовательного процесса в детских садах, особенно для детей с ограниченными возможностями здоровья. Эти методики не только помогают детям освоиться в обществе и развить важные социальные компетенции, но и обеспечивают необходимую эмоциональную поддержку, которая критически важна для успешной адаптации и развития детей с особыми потребностями. Каждое игровое занятие создает пространство, где ребенок чувствует себя понятым и принятым, что повышает его уверенность в себе и снижает уровень тревожности. Приведем примеры этих методик:

Ролевые игры помогают детям освоить различные социальные роли и модели поведения. Они дают возможность попробовать себя в разных ситуациях, развивают навыки общения и сотрудничества.

Театральные постановки помогают детям развивать коммуникативные навыки, учиться выражать свои эмоции и работать в команде. Дети могут играть роли различных персонажей, читать тексты, импровизировать и взаимодействовать с аудиторией. Это также способствует развитию воображения и креативности.

Сюжетно-ролевая игра предполагает наличие определенного сюжета, в рамках которого дети исполняют определенные роли. Например, игра в пожарных, врачей, строителей и т.п. Такая игра помогает детям осваивать новые социальные роли, учиться принимать решения и действовать в соответствии с ситуацией.

Игры на развитие эмпатии. Эти игры направлены на развитие способности понимать и сочувствовать другим людям. Примерами могут быть игры, в которых дети учатся распознавать эмоции других людей по их мимике и жестам, или игры, где они должны помочь другому персонажу решить проблему.

Командные игры учат детей работать вместе, договариваться, распределять обязанности и достигать общих целей. Примеры таких игр включают эстафеты, групповые задания, коллективные проекты и т.п. Эти игры помогают развивать лидерские качества, умение сотрудничать и решать конфликты.

В заключение следует подчеркнуть, что эмоциональная поддержка занимает центральное место в психолого-педагогическом сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья. Она выступает важнейшим фактором, способствующим преодолению трудностей, укреплению уверенности в собственных силах и успешной интеграции в социум. Педагоги и воспитатели обязаны уделять первостепенное значение созданию благоприятной эмоциональной атмосферы, внедрению индивидуально ориентированных подходов и методов работы с каждым ребёнком, учитывая его уникальные потребности и особенности. Применение многообразных методов и приёмов в работе с детьми, чьи возможности здоровья ограничены, открывает двери к созданию условий, в которых они смогут расти и развиваться, шаг за шагом приближаясь к полноценной жизни в обществе. Эмоциональная поддержка, внимательное отношение к каждой уникальной личности, стремление к творчеству и активная вовлечённость родителей – всё это те ключевые звенья, благодаря которым эта сложная, но такая важная миссия обретает смысл и приносит плоды.

Литература

1. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – Москва: Academia, 2018. – 288 с.
2. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка / А.И. Захаров. – Санкт-Петербург: Союз, 2020. – 256 с.
3. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина. – Воронеж: МОДЕК, 2017. – 448 с.

Использование метода обучение рассказыванию в коррекционно-развивающей работе с детьми

Севостьянова Е.В., Четверикова Н.В., Пекишева Е.Н.

МБДОУ «Детский сад №57 «Катюша», г. Тамбов, e.sevostianova2011@yandex.ru

Обучение рассказыванию отводится немалая роль в формировании у ребёнка с ОВЗ связной речи, а ее развитие является центральной задачей в системе коррекционно-развивающего обучения детей с задержкой психического развития, так как это – высшая форма мыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребенка, считает А.А. Леонтьев.

Развитие речи ребенка неотделимо от формирования его мышления. Речь должна развиваться как в повседневной жизни, так и на занятиях.

Одним из таких факторов, способствующих развитию речи ребенка, является наглядность, которая активизирует процесс речевого высказывания. Поэтому при обучении рассказыванию целесообразно использовать вспомогательные средства обучения,

способствующие развитию речемыслительной деятельности, вызывающие интерес к процессу обучения, стимулирующие мотивацию к общению, позволяющие программировать речевое высказывание.

Обучение рассказыванию обязательно должно быть в комплексе с другими видами работ по развитию речи ребенка. Это такие как: пополнение словаря, формирования грамматических навыков, воспитание звуковой культуры речи.

Каково же содержание и особенности процесса формирования связной речи? С возрастом у ребенка совершенствуется мыслительная деятельность. Ребенок начинает устанавливать элементарные связи между явлениями и предметами окружающего мира, которые в последствие усложняются. В связи с этим возрастает связность его речи. У детей следует формировать умения отражать в своих рассказах различные виды связей, выделять зависимость явлений, предметов. При этом надо научить ребенка рассказывать так, чтобы речь его была понятна окружающим слушателям. В детском саду разработана система занятий по обучению рассказыванию. К 6-7 годам ребенок самостоятельно связно и последовательно излагает свои мысли. Педагог помогает ему подобрать точные слова и сочетания, правильно построить предложения, связывать их друг с другом, четко произносить звуки и слова, то есть контролирует правильность всех сторон речи – лексику, грамматику, фонетику.

Дети младшего возраста учатся слушать рассказ воспитателя, высказываться сами в присутствии сверстников. Ребенок с помощью педагога может описать предмет, игрушку, составить рассказ по картинке. Важно эту работу проводить в форме игры.

В 4-5 лет нужно проводить занятия по пересказу, так как в этом возрасте дети начинают овладевать монологической речью. Они учатся рассказывать, опираясь на личный опыт. А вот в 6-7 лет начинают осваивать творческое рассказывание, сюжет которого предлагает педагог. Рассказы ребенка различны по содержанию: игрушки, предметы быта, трудовые поручения, транспорт, природа.

Связной и свободной речь ребенка будет, если он рассказывает о хорошо знакомых предметах. Параллельно на занятиях по развитию речи важно воспитывать нравственные и эстетические чувства, эмоциональные переживания.

В процессе обучения дети учатся составлять рассказы различных видов: из реальной жизни, по восприятию, по памяти, из личного опыта, творческие.

По форме они делятся на описательные и сюжетные. В основе описательного рассказа есть игрушки, растения, вещи, а также предметные картинки. При составлении сюжетного рассказа ребята передают события, происшествия, эпизоды из жизни.

Составление разного вида рассказов очень трудный для детей вид речевой деятельности. Задача педагога – помочь ребенку в реализации этой сложной задачи.

Хорошим средством умственного, эстетического и нравственного воспитания дошкольников является художественная литература. Основная задача педагога заключается в том, чтобы донести до детей содержание произведения. Речь воспитателя должна быть понятной, эмоциональной и грамотной. Эффективность обучения будет достигнута в том случае, если дети будут активно выполнять указания педагога и внимательно слушать объяснение. Чтобы достигнуть высоких результатов у детей в этом направлении, педагог должен владеть методами и приемами обучения рассказывания. Как говорил К.И. Чуковский: «Ребенок, в меру своих умственных сил анализирует тот языковой материал, который дают ему взрослые».

Основные методы и приемы обучения рассказыванию:

- Рассказывание с использованием предметов и игрушек;
- Составление рассказа по картине;
- Пересказ художественного произведения;
- Составление рассказа из личного опыта;
- Творческое рассказывание.

Занятия по обучению рассказыванию детей с задержкой психического развития оказывают разностороннее воздействие на познавательное развитие детей и формирование их речемыслительной деятельности, способствуют активизации зрительного и речеслухового восприятия, памяти, внимания, мышления, воображения. В процессе таких занятий они учатся программировать и реализовывать высказывания и контролировать их в речи.

Литература:

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников М.: Академия, 1998;
2. Бородич А.М. Методика развития речи детей М.: Просвещение, 1981;
3. Елкина Н.В. Формирование связной речи у детей дошкольного возраста Москва, 1999.

Особенности проявления страхов у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Семенова А.С.

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»,
г. Тамбов AngelinaIvkina01@mail.ru

В настоящее время одним из актуальных вопросов в дефектологии является неблагополучие эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Данная проблема требует продуктивного решения, так как количество детей старшего дошкольного возраста с психофизическими отклонениями со страхами увеличивается.

Задержкой психического развития – это замедленный темп всех психических функций; пограничная форма интеллектуальной недостаточности; отставание психики в целом или ее отдельных функций [3, с. 96].

Для ребенка с задержкой психического развития характерны: повышенная тревожность, низкий уровень самоконтроля, недифференцированность эмоций, нестабильное настроение и другое. Страхи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития определяются наибольшей интенсивностью, наблюдается повышенная тревожность.

Вопросами изучения детских страхов занимались такие ученые: З. Фрейд, К. Изард, А.Н. Леонтьев, П.В. Симонов, а также другие зарубежные и отечественные специалисты.

Чувство страха и другие негативные эмоции наносят вред не только эмоциональному развитию ребенка, но и его здоровью в целом. Каждая эмоция выполняет определенную функцию. Положительные эмоции вдохновляют ребенка, отрицательные тормозят его развитие.

Стоит отметить, что страх – это та эмоция, которая охраняет человека и может его защитить от неблагоприятных факторов окружающей среды. «Страх – неотъемлемое звено в эволюции человеческого рода, так как всегда предотвращал слишком опасные для жизни, безрассудные и импульсивные действия» – считает А.И. Захаров [1, с. 5].

Страх выполняет свои функции и исчезает, но если такое эмоциональное состояние ребенком испытывает длительный промежуток времени, то это оказывается патологией, при которой он ощущает состояние эмоционального напряжения, развивается замкнутость. Повышенная тревожность и многообразие фобий оказывают значительное негативное влияние на развитие познавательных процессов [4, с. 96].

Огромное количество стрессовых ситуаций, а также невротизацию общества относят к причинам возникновения детских страхов. Страхи оказывают негативное влияние на

развитие личности ребенка дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, создавая трудности для его адаптации и социализации [2, с. 1].

Среди детей дошкольного возраста самыми распространенными страхами являются страхи сказочных персонажей. Чаще всего дети испытывают чувство страха при виде Бабы-Яги, лешего, кикиморы, Кощея Бессмертного и т.д. В дошкольном детстве дети ощущают страх перед докторами, дошкольники боятся пауков, темноты, различных природных явлений, громких звуков, высоких зданий. Чем старше становится ребенок, тем больше у него проявляются страхи, связанные с физическим повреждением. Дошкольникам присущ страх общественных отношений.

Свое исследование мы посвятили выявлению страхов у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Экспериментальное исследование проводилось на базе ТОГБОУ «Инжавинская школа-интернат для обучающихся с ОВЗ». В экспериментальном исследовании приняли участие 5 детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Мы исследовали специфику проявлений страхов детей старшего дошкольного возраста с психофизическими нарушениями, благодаря методике А.И. Захарова «Мои страхи». Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1. Особенности проявления страхов по методике «Мои страхи»

Испытуемый	Возраст (лет)	Высокий уровень страха	Средний уровень страха	Низкий уровень страха
Катя Б.	5,9	+	-	-
Лера Ч.	6,1	-	+	-
Игорь П.	6,2	+	-	-
Толя В.	5,8	-	+	-
Аня К.	5,9	+	-	-

Как можно заметить, низкого уровня проявления страхов нами не было выявлено.

У 60% детей мы наблюдали высокий уровень проявления страхов. У детей отмечается недоверчивость и подозрительность к окружающему миру, низкая самооценка, нерешительность, присутствует агрессия. Дети необщительны.

40 % детей с задержкой психического развития продемонстрировали средний уровень проявления страхов. Дети общительны, обладают адекватной самооценкой, уверенностью в себе.

Следует сделать вывод о том, что дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития нуждаются в коррекционных занятиях по снижению страхов и нормализации эмоционального состояния. Наше исследование показало, что большая часть детей имеет высокий уровень проявления страхов. У каждого ребенка наблюдалось большое количество страхов: страх одиночества, нападения чужих людей, страх болезни, животных. Дети боятся опоздания, ночных кошмаров, громких звуков, природных явлений.

На основании вышесказанного, снижение количества страхов у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития возможно лишь при условии проведения коррекционных занятий, в результате которых дети должны научиться адекватно оценивать свое эмоциональное состояние, обладать умениями и навыком релаксации.

Литература

1. Захаров А.И. Ночные и дневные страхи у детей. СПб.: Речь, 2010. 313 с.
2. Ивкина А.С. Особенности проявления страхов у дошкольников с задержкой психического развития / А.С. Ивкина, Е.Д. Сафонова // Ratio et Natura. 2022. № 2(6). EDN NSWVVL.

3. Неретина Т.Г. Специальная педагогика и коррекционная психология. М.: ФЛИНТА: НОУ ВПО «МПСИ», 2010. 376 с.
4. Смолярчук И.В., Сафонова Е.Д., Ивкина А.С. Особенности проявления страхов у детей дошкольного возраста // Гаудеамус. 2021. Т. 20, № 1 (47). С. 94–100.

Современные психолого-педагогические технологии коррекционно-развивающего обучения. Кинезиологические упражнения для дошкольников

Сенина Е.И., Голякова В.А.

МБДОУ «Детский сад «Подснежник», г. Тамбов,
senikatya@mail.ru Viktoriya-golyakova@mail.ru

Кинезиология, или биомеханика – наука о мышечных движениях и всевозможных их проявлениях. В процессе развития этой дисциплины, применяемой повсюду в мире для выработки наиболее рациональных движений спортсменов, танцоров, людей прочих специфических профессий, выявилась её практическая польза для развивающих занятий и занятий по физической культуре с воспитанниками. Использование метода кинезиологии позволяет выявить скрытые способности воспитанника, расширить границы возможностей его мозга, улучшить память, внимание, речь, пространственное представление, развить мелкую и крупную моторику, снизить утомляемость, повысить способность к произвольному контролю. Кинезиологические упражнения – это комплекс движений, позволяющих создать новые нейронные сети и улучшить межполушарное взаимодействие, которое является основой развития интеллекта. Виды кинезиологических упражнений для дошкольников:

Растяжки. Нормализуют гипертонус (неконтролируемое чрезмерное мышечное напряжение) и гипотонус (неконтролируемая мышечная вялость).

Дыхательные упражнения. Улучшают ритмику организма, развивают самоконтроль и произвольность.

Глазодвигательные упражнения. Позволяют расширить поле зрения, улучшить восприятие.

Телесные движения. При их выполнении развивается межполушарное взаимодействие, снимаются произвольные, непреднамеренные движения и мышечные зажимы.

Упражнения для релаксации. Способствуют расслаблению, снятию напряжения.

Воспитанники, имеющие речевые нарушения ОНР, ЗРР, имеют проблемы с моторикой, координацией движения, плохо ориентируются в пространстве. Всё это сказывается на общем физическом развитии и может привести к гиподинамии. Устранению двигательных расстройств и помогают кинезиологические упражнения. Кинезиологические упражнения представляют коррекцию не только речевых расстройств, но и личности детей в целом. Это позволяет говорить о них, как о оригинальном способе оздоровления детей. Работа человеческого мозга обеспечивается деятельностью двух его полушарий имеющих определённую функциональную специализацию (левое отвечает за образное, гуманитарное мышление; правое – за знаковое, математическое). В осуществлении высших психических реакций существенную роль играет совместная деятельность полушарий. Для развития интеллекта необходимо развивать взаимодействие между полушариями. Учитывая это, можно предположить, что развитие интеллекта и логическое мышление у детей могут искажаться из-за нарушения межполушарной передачи информации. Поэтому, чтобы простимулировать интеллектуальное развитие воспитанника, необходимо использование кинезиологических упражнений. Именно специальные кинезиологические упражнения в полном объёме способны справиться с этой задачей.

Дошкольный возраст – важный этап формирования личности. У детей возникают такие личностные образования, как соподчинение мотивов, усвоение нравственных норм и формирование произвольности поведения. Как известно, к началу школьного обучения готовность ребенка определяется уровнем развития различных психических функций, среди которых ведущее место занимают восприятие, память, словесно-логическое мышление, речь, внимание. Однако, рассматривая проблему готовности к школе, на первое место нужно поставить сформированность предпосылок к учебной деятельности.

На сегодняшний день, участились отклонения в соматическом, психоневрологическом и психическом здоровье детей. И эта тенденция постепенно приобретает все более выраженный и устойчивый характер. Как следствие этого сегодня мы видим огромный рост детей с так называемыми трудностями обучения. Среди них часто можно наблюдать детей очень подвижных, не умеющих сидеть на месте во время занятий, слушать педагога и выполнять его инструкции, с быстрой отвлекаемостью и беспокойством поведения. Такой ребенок не может запомнить пошаговую инструкцию педагога и поэтому не может выполнить рекомендуемое задание, теряет интерес и начинает заниматься посторонними делами. Такие дети моторно неловки, слабо координированы. При выполнении какого-либо задания на координацию им свойственна беспорядочность, неточность, размытость выполняемых движений.

После их продолжительного выполнения результат порадует любого родителя и воспитателя. Основная их польза заключается в том, что развивается мозолистое тело головного мозга ребенка, повышается стрессоустойчивость, снижается утомляемость, а также улучшается работа психических процессов.

Литература

1. Здоровьесберегающие технологии в образовательно-воспитательном процессе. – М., 2007]
2. Сиротюк А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников., - Сфера. 2002]
3. Шанина Г.Е. Упражнения специального кинезиологического комплекса для восстановления межполушарного взаимодействия у детей и подростков. – Учебное пособие., - М. 2010]

Взаимодействие семьи и детского сада в вопросах образования детей с ограниченными возможностями здоровья

Сергунина Е.А.

МБДОУ «Детский сад «Колобок», г.о.-г.Тамбов, serguninaea@mail.ru

В современной России в условиях кризиса и нестабильного положения всех систем по результатам мониторингов и исследований отмечается значительное снижение уровня физического и нервно-психического здоровья не только взрослых, но и детей. И особое место здесь занимает количество детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Таким образом, семьи, в которых воспитываются дети с отклонениями в развитии, находятся на особом внимании. И часто дети в таких семьях воспитываются интуитивно, так как родители не владеют в достаточной мере знаниями об особенностях психофизических особенностей развития. Как правило, родители отстраняются от личностного развития ребенка с особенностями в развитии и как следствие, им необходима помощь специалистов, государства и общества.

Из всего вышеуказанного можно выделить проблему, которая заключается в том, что семьи, в которых воспитываются дети с нарушениями развития, нуждаются в социальной адаптации.

Для дошкольных образовательных организаций задача организации взаимодействия с семьей является одной из главных. Но без помощи семьи в полной мере решить проблему невозможно без участия родителей. Поэтому весь административно-педагогический состав дошкольной организации при планировании своей работы с семьями, учитывает интересы и запросы родителей, как основных социальных заказчиков дошкольной образовательной организации, и использует в своей работе такие формы взаимодействия и приемы работы, которые должны способствовать формированию активной родительской позиции.

Только при создании благоприятных для ребенка условий его воспитания и развития, при объединении усилий родителей и педагогов для защиты и вовлечения его в содержательную и интересную жизнь будет эффективно воздействовать на ребенка, и тем выше вероятность благополучного развития ребенка.

Актуальна проблема взаимоотношений педагогов и семьи в условиях детского сада с группами компенсирующего или комбинированного вида, так как в данных группах дошкольных образовательных организаций контингент детей и родителей индивидуален. Индивидуальность отмечается в социально-экономических условиях семьи, в уровне образования родителей, в их осведомленности о проблемах образования и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

Родителей этих детей также можно разделить на две категории.

Тех, которые тесно взаимодействуют с педагогами и специалистами, активно работают по рекомендациям коррекционно-развивающих и воспитательных программ и мероприятиях детского сада. Эти родители принимают «особого» ребенка в семье. А родители, которые не признают особенности в поведении, состоянии физического и психологического здоровья, развития своего ребенка, как правило, отрицают наличие проблем у ребенка и не принимают помощь специалистов.

Работа с ребенком не будет эффективной без согласованной деятельности с семьей ребенка, в связи с чем, педагогам необходимо обладать и развивать особые коммуникативные навыки сотрудничества. А перед организацией стоит задача создания таких условий педагогического сотрудничества, чтобы у всех участников образовательного процесса была возможность и потребность в доверительных отношениях, а со стороны педагогов это должно происходить тактично, профессионально, педагогично, без фамильярности и перехода на личности.

Задача дошкольной образовательной организации – повышение уровня информированности об особенностях развития «особых» детей, возможностях и формах взаимодействия со специалистами и социальными институтами. Чем теснее взаимодействие родителей и педагогов дошкольной образовательной организации, тем выше результаты по работе с детьми. Воспитанники не только познают новое, но и учатся по-новому взаимодействовать с окружающими. Педагоги лучше узнают особенности пребывания ребенка в семье, выявляют плюсы и минусы влияния домашнего воспитания на развитие ребенка, корректируют свою работу для оказания адресной помощи или, наоборот, учатся чему-то новому у семьи.

Для социального партнерства педагогов дошкольной образовательной организации и родителей воспитанников с ограниченными возможностями здоровья необходимо осуществлять поэтапную работу в предлагаемых направлениях:

- расширять и углублять уровень психолого-педагогических знаний родителей детей дошкольного возраста;

- применять общие с родителями педагогические подходы и требования к реализации коррекционно-педагогических задач;

- своевременно оказывать социально-педагогическую помощь семье;

- работать над реализацией индивидуального образовательного маршрута воспитанника в тесном сотрудничестве, и постоянно совершенствовать условия обучения и воспитания детей.

На начальном этапе социального партнерства важно продумывать содержание и формы совместной работы: анкетирование, экспресс-опросы родителей с целью изучения их потребностей, проблем и трудностей в образовании ребенка в семье. Необходимо познакомить родителей с целями и задачами образовательной деятельности детского сада. Важно уточнить ожидания родителей от деятельности учреждения и педагогов в частности. И только после полученных данных планировать организацию социального взаимодействия с семьями воспитанников.

При реализации плана социального взаимодействия, педагогам необходимо установить доверительные, доброжелательные и уважительных отношений с родителями с целью продуктивного сотрудничества, привлекая родителей к составлению такого образа своего ребенка, который они хотели бы видеть после реализации совместными усилиями коррекционно-педагогического процесса с учетом требований федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО); образовательной программой детского сада и адаптированной основной образовательной программой дошкольного образования (АООП ДО), рекомендованной специалистами психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) для ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Следующим этапом, социальное партнерство ставит перед собой задачу по формированию у родителей правильного восприятия особенностей развития своего ребенка. Команда педагогов и специалистов образовательной организации доводит до родителей знания, необходимые для организации обучения и воспитания ребенка и информацию, которую педагог может черпать только из вербального общения ребенка в детском социуме, в группе о том, как их ребенок общается со сверстниками и работниками детского сада, о том как ребенок с особенностями реагирует на поручения воспитателя и о его личностных достижениях в процессе освоения программного материала образовательной деятельности. А формат предоставления такого рода информации может быть разнообразен, например, в виде фотографий, видеозаписей, приглашения на тот или иной вид продуктивной детской деятельности, а так же консультативных форм о продуктах деятельности ребенка, его поведенческих особенностях и реакциях на общение, действие.

Еще одним из этапов социального партнерства является вовлечение педагогов дошкольной образовательной организации в проблемы и трудности, которые так или иначе испытывает семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

На этом этапе необходимо наладить общение с родителями или законными представителями ребенка, в ходе которого педагоги знакомятся с положительными моментами воспитания ребенка в семье и выявляют трудности, которые вызывают чувство тревоги и беспокоят родителей. Часто специалист может увидеть проблему, которую родители просто не замечают или не принимают, и не могут самостоятельно найти решение проблемы без квалифицированной помощи специалистов.

Познание кругозора и потребностей ребенка с особенностями, поиск путей взаимодействия и создание условий для формирования личности ребенка в тесной взаимосвязи дошкольной образовательной организации и семьи, является заключительным этапом социального партнерства.

На данном этапе с ребенком проводится всесторонняя работа по реализации запланированной воспитательно-образовательной деятельности в условиях образовательной организации и в условиях семьи. Для реализации адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования в соответствии с нарушениями развития ребенка (нарушения речи, с интеллектуальной недостаточностью, с расстройствами артистического спектра, с тяжелыми множественными нарушениями развития) подбираются формы и приемы взаимодействия между педагогами и специалистами детского сада, а так же с законными представителями ребенка.

Таким образом, правильно организованная деятельность между теми, кто окружает ребенка с особенностями в развитии, является очень важным условием для развития личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья, достижения им социальной зрелости, налаживания отношений с окружающими, успешной адаптации и социализации детей в обществе.

Литература

1. Богатая О.Ф. Организация деятельности службы сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в современных образовательных условиях [Текст] : Метод. рекомендации / О. Ф. Богатая. – Сургут : РИО СурГПУ, 2016. – 140 с.
2. Ткачёва В.В. Психолого-педагогическое сопровождение современной семьи. – М., 2008. – 131с.
3. Ткачёва В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: методическое пособие. – М., 2008 – 239 с.

Коррекция речи у детей с ограниченными возможностями здоровья посредством театральной деятельности

Серебрякова Т.М., Колесникова И.Ю.

МБДОУ «Детский сад №7 «Золотая рыбка», г.Тамбов, Serebryakova73@bk.ru

Внутренний мир ребенка с особыми возможностями развития (нарушения слуха, зрения, речи, задержка психического развития и т.д.) труден. Как помочь таким детям увидеть, услышать, ощутить все разнообразие окружающей среды? Как помочь им раскрыть свое Я, осознать его и войти в мир взрослых, полноценно существовать и взаимодействовать в нем? В настоящее время нам, воспитателям дошкольного учреждения, всё чаще приходится сталкиваться с задержкой речевого развития детей. Это в первую очередь проблема современного социума: родители большее время заняты на работе, в свободное время увлечены компьютерными играми, общением в социальных сетях. На общение с детьми у большинства родителей времени не хватает, оно становится скудным, зачастую по необходимости. Кроме того существуют ещё биологические и психологические нарушения здоровья ребёнка. Наша задача помочь детям с ОВЗ полноценно овладеть речью - языком общения. У всякого ребенка есть необходимость в общении, которая должна быть удовлетворена. Именно так начинается закладываться основной его критерий – социализацию: ребенок учится устанавливать отношения с окружающими людьми, приобретает правильный навык общения. Именно так он превращается в полноценную личность.

Театрализованная деятельность одна из самых эффективных способов воздействия на детей, в котором наиболее полно и ярко проявляется принцип обучения: учить играя. Известно, что дети любят играть, их не нужно заставлять это делать. Играя, мы общаемся с детьми на их территории. Вступая в мир игры, мы многому можем научиться сами и научить наших детей. И мысль, сказанная немецким психологом Карлом Гросс, которая до сих пор пользуется популярностью: «Мы играем не потому, что мы дети, но само детство нам дано для того, чтобы мы играли». Изучая психолого-педагогическую и методическую литературу, мы сделали вывод: театрализованная деятельность детей является огромным стимулом для развития и совершенствования речи. Актер театра должен уметь четко произносить текст, выразительно передавать мысли автора (интонацию, логическое ударение, силу голоса, темп речи). В театрализованных играх шлифуется навык правильной выразительной речи и уверенного общения в коллективе, поэтому мы решили, что будет целесообразно использовать театрализованную деятельность в работе как средство коррекции речевых нарушений. Театрализованные игры предполагают произвольное воспроизведение какого-либо сюжета в соответствии со сценарием. Данные игры используются при пересказе

рассказов, сказок и диалогов. Дети учатся владеть своим голосом, интонацией, мимикой, жестами, а самое главное - четкой артикуляцией. Участие детей в играх-драматизациях способствует развитию памяти и взаимодействию друг с другом. Новые задачи ставит перед ребенком участие в инсценировках сказок с несколькими действующими лицами, в ходе которых внимание переключается с одного партнера на другого. При этом детям необходимо внимательно следить за ходом всего действия и уметь вовремя сыграть свою роль. Участники игры - инсценировки неоднократно вступают между собой в речевой контакт. Продолжается работа над чистотой, правильностью и выразительностью речи и движений. Простая форма речи, неторопливость развертывания сюжета, частые повторы и рифмовка в тексте обуславливают естественные замедления речи и смысловые паузы. Умелое использование театрализованных игр позволяет не только сформировать у детей разные умения и навыки, но и решать очень важные задачи коррекционно-воспитательной работы. Они помогают развитию связной речи, значительно пополняют словарный запас, делают речь более грамотной, выразительной, чистой и правильной.

Особую значимость театрализованная деятельность приобретает накануне поступления ребенка в школу. Сформированность познавательных и психических процессов, коммуникативных навыков, как основ социальной культуры поможет первокласснику быстро входить в контакт, в любой сложной ситуации не растеряться, смело задавать вопросы учителю, учиться у одноклассников, самому оказывать помощь другим.

Работая с детьми с ОВЗ, мы пришли к выводу, что необходимо использовать методы, приемы и средства, облегчающие и направляющие процесс становления развернутого смыслового высказывания, и строить занятия таким образом, чтобы дети жили на них естественной, радостной жизнью. Мы организовали в ДОУ работу театральной студии. Занятия в студии проводятся 1 раз в неделю, продолжительность их зависит от возраста детей, в первую половину дня, под руководством педагога. Работа планируется по результатам педагогической диагностики знаний и умений детей, проводимой в начале учебного года.

Цель работы кружка:

создание условий для коррекции речевых нарушений детей и развития мотивации на устранение речевых дефектов в процессе театральной деятельности.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

проводить коррекцию речевых нарушений;

развивать творческие способности детей средствами театрального искусства.

В соответствии речевыми возможностями детей, мы постарались систематизировать материалы, в которые входят игры, стихи, потешки, сказки, рассказы, картины и т. д. Были изготовлены маски животных, специальные театры, приобретены сценические костюмы

Занятия в кружке проходят поэтапно.

На первом этапе (дети 3-4 лет) систематически выполняются игровые упражнения, направленные на выработку мимики и пантомимики, что служит своеобразным прологом к будущим драматизациям. Благодаря этому движения приобретают большую уверенность и управляемость. Дети начинают легче переключаться с одного движения на другое, обучаются самостоятельно решать двигательную задачу, понимать нюансы выражения лица, жестов и движений другого человека.

На втором этапе (дети 4-5 лет) вводятся игры и упражнения на развитие дыхания и свободы речевого аппарата, правильной артикуляции, четкой дикции, разнообразной интонации, логики речи.

На третьем этапе (дети 5-6 лет) переходим к драматизации стихов, прибауток, потешек. Дети заранее с родителями или воспитателями заучивают тексты, затем разыгрывают их, используя настольный или пальчиковый театр.

На четвертом этапе (дети 6-7 лет) мы переходим к более сложному виду деятельности – драматизации рассказов и сказок. Здесь мы используем разные виды театров: настольный,

пальчиковый, теневой, би-ба-бо. Дети могут разыгрывать текст как актеры, используя маски или элементы костюмов.

В нашем ДОУ стали традиционными вечера развлечений, где старшие дети показывают свои постановки малышам и это дополнительно стимулирует их транслировать выразительную, грамотную, чистую речь.

Рекомендуя, данный вид коррекционной работы, мы утверждаем, что, посредством театрализованной деятельности у детей совершенствуется артикуляционный аппарат, формируется правильная речь и речевая культура, формируются навыки произвольного внимания, лучше развивается память и воображение. Занятия в театральной студии способствуют повышению самооценки у детей.

Литература:

1. Артемова Л.В. «Театрализованные игры в детском саду». – М., 2006.
2. Голубева Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников: Методическое пособие. - СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена: Союз, 2000.
3. «Игры в логопедической работе с детьми» под редакцией кандидата педагогических наук В.И.Селиверстова. – М.: Просвещение, 1974.
4. «Ресурсы театрализованной деятельности в развитии у дошкольников мотивации к логопедическим занятиям», «Логопед», № 4, 2005.
5. «Театрализованная деятельность, как средство коррекции речевых нарушений в условиях специального детского сада», «Логопед», № 4, 2007.

Опыт работы воспитателя по теме «Социализация и развитие речи ребенка с ограниченными возможностями»

Сертакова Н.М., Лазарева Е.П.

МБДОУ «Детский сад «Умка» sertakova68@mail.ru

В данной работе представлен опыт воспитателей детского сада «Умка». Стоит отметить, что в работе с детьми с ОВЗ воспитатель – это и учитель, и тьютор, и социальный педагог – помощник детям с ОВЗ и детям попавших в трудные ситуации.

За годы нашей работы многие дети смогли научиться говорить и адаптироваться в детском коллективе, пройти дальнейшую социализацию в различных кружках и подготовиться к школе. Дети – это чистый лист, светлые ангелочки и только мы, взрослые и специалисты можем заложить в них тот объем жизненных умений и навыков, которые помогут детям смело идти по жизни.

Сейчас мы предоставляем опыт работы в подготовительной группе, в которой есть ребенок с ОНР. На протяжении 4 лет мы работаем с этим ребенком, сначала адаптировали его к детскому саду, приучали не бояться общаться с другими детками. Ведь пока дети в возрасте 3-4 лет, они могут общаться с помощью мимики и жестов. Всех детей приучали делать поделки, лепить, клеить, рисовать, дарить результаты своего труда своим близким: родителям, бабушкам и дедушкам. В коллективной работе дети учились взаимодействовать, помогать друг другу. Мы не делали отличий между детьми, все выполняли посильные задания.

Сначала играли в игру «Доброе животное» - брали за руки друг друга, образовывали большой круг, дышали все вместе и улыбались друг другу. Ига «Зеркало» помогла увидеть свои недостатки и недостатки других, исправить все в веселой форме. Все что интересовало и было неизвестным объясняли досконально, старались донести до каждого. Ребенок с ОВЗ привыкал к детям и воспитателям, если с чем-то не справлялся, дети были добры к нему, помогали, проговаривали некоторые слова с ним, описывали тематические картинки, все

делали по-доброму, без дразнилок, с пониманием и сопереживанием. Включали в свои игры, давали роли в сюжетно ролевых играх, все, что ребенок не мог сказать, дополняли сами.

Конечно, не обошлось без просветительской работы с родительской общественностью. Проводили родительские собрания, ходили вместе на прогулки в парк, в кафе. Мама ребенка всегда с удовольствием шла на контакт, помогала в обустройстве группы, контактировала с другими родителями и воспитателями.

В средней группе ребенок более активно себя вел со сверстниками, участвовал в утренниках, учил стихи, старательно выговаривая слова, участвовал в танцевальных номерах. Очень помогали занятия с психологом, который проводил упражнения на расслабления и развитие мыслительных процессов.

В старшей группе с ребенком к психологам, подключились логопеды. Они стали показывать, как правильно произносить звуки, дошкольник старался выполнять задания и в саду и дома. Ребенок стал ходить на платную образовательную услугу «Азбуковедение», изучать буквы и звуки.

Уже в старшей группе мы заметили, что у ребенка есть успехи. Главные успехи в общении, ребенок, зная, что разговаривает не очень хорошо, может привлечь к себе внимание детей, может рассказать им свои впечатления от поездки на море, или в парк.

Любую просьбу воспитателя ребенок с ОНР с удовольствием выполнял, принимала участие в соревнованиях Летней и Зимней Спартакиады, в Покровской ярмарке.

Сейчас в подготовительной группе ребенок с ОВЗ чувствует себя прекрасно, очень прилежный и воспитанный. Несмотря на трудности в речи не стесняется выразить свою мысль, доказать свою правоту с помощью фактов. У него развита наблюдательность и внимание. Стал ходить на платную образовательную услугу «Обучение рисованию», где добился видимых творческих успехов. Мама записала ребенка на секцию футбола в Дворец Sports. Теперь ребенок может дать фору любому мальчишке. Мальчики с удовольствием играют с ребенком ОНР в футбол. Девочки могут обсудить свой внешний вид, а также новые игрушки.

Не все проблемы мы смогли решить, но главную, по социализации ребенка, по внедрению его в общество, пониманию важности себя как личности, раскрытию своего личностного потенциала, получению наравне со всеми знаний, умений и навыков по общим дисциплинам, сохранению морального, физического и психологического здоровья, мы решили.

Конечно, все эти результаты потребовали и с детей, и со взрослых больших усилий, внимания, терпения, но мы считаем это того стоило!

Проблема успешной социализации ребенка с синдромом Дауна в дошкольном образовательном учреждении

Смолянова О.В., Ненахова И.С.

МБДОУ «Детский сад «Золушка», г. Тамбов,
Policotti8@gmail.com, i.nenahofa@yandex.ru

В настоящее время в дошкольных образовательных учреждениях отмечается рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), поэтому проблема инклюзивного образования дошкольников является особенно актуальной. Создание специальных условий для инклюзивного образования детей с ограниченными физическими или психическими возможностями предполагает положительную социализацию данного ребенка в образовательном учреждении.

Главной задачей социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является их вовлечение в детский коллектив. Дети с разными возможностями, с

нарушениями развития и без них, должны научиться жить и взаимодействовать в едином социуме. Для семей, воспитывающих детей с ОВЗ, детский сад может оказаться практически единственным местом, где созданы условия для полноценного развития ребенка.

Эта задача является одной из приоритетных в деятельности ДОО. Она может быть решена при одновременной реализации таких условий, как:

- готовность педагогов к созданию благоприятной социокультурной развивающей среды;
- гибкое сочетание разных форм и методов работы с детьми с учетом их особенностей и возможностей;

- тесное взаимодействие педагогов группы, специалистов, родителей.

Синдром Дауна – тяжелая генетическая аномалия. Она представляет собой множество врожденных дефектов, но основные этапы развития таких детей совпадают с развитием детей в норме. Целенаправленная система социально-педагогических мероприятий, включение ребенка с синдромом Дауна в коррекционно-образовательный процесс с раннего возраста, повышает уровень развития, способствует социальной активности ребенка.

Дети с синдромом Дауна имеют право быть принятыми в коллектив нормально развивающихся сверстников. А опыт педагогов и других специалистов, занимающихся этой проблемой, показывает, что инклюзия способствует их психологическому развитию, в частности повышению уровня речевых и коммуникативных навыков, навыков социализации и интеллектуального уровня, т.е. они могут обретать перспективу участия в жизни общества.

В нашем дошкольном учреждении функционировала инклюзивная группа, в которой осуществлялось совместное образование здоровых детей и ребенка с синдромом Дауна. Ребенок был зачислен в детский сад на основании заявления родителей в возрасте трех лет.

Работа с семьей - важнейшее направление в системе сопровождения детей с отклонениями в развитии, так как семья – это первое звено в процессе социализации такого ребенка. Родители могут помочь ребенку с ОВЗ включиться в жизнь.

При тесном взаимодействии с родителями данного воспитанника, было выяснено, что основной причиной, по которой они отдали ребенка в детский сад, являлась его социализация в коллективе сверстников.

В дальнейшую работу по социализации данного ребенка включены все специалисты нашего ДОО: воспитатели группы, педагог-психолог, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель, старший воспитатель. Совместно специалисты разработали индивидуальный образовательный маршрут для ребенка. Все направления коррекционно-образовательной деятельности были взаимосвязанными, а задачи обучения решались комплексно.

Согласно разработанному нами индивидуальному образовательному маршруту, ребенок занимался образовательной деятельностью вместе со сверстниками, но чаще всего не справляется с заданиями без помощи взрослого. Поэтому дополнительно специалисты индивидуально решали программные задачи с данным ребенком.

Основное внимание было направлено на развитие навыков культурного поведения в общении с людьми, умения выражать просьбу, защитить себя или избежать опасности. Большое внимание уделяли выработке навыков самообслуживания, специально обучали игре, так как игра у детей с синдромом Дауна сама не формируется.

Совместная работа педагогов способствовала успешной социализации ребенка с синдромом Дауна к новым условиям в детском саду. В результате у ребенка были сформированы основные культурно-гигиенические навыки: под наблюдением взрослого самостоятельно мог мыть руки, есть, правильно пользоваться чашкой, ложкой, ходить в туалет (сигнализировать о своих нуждах). Он адекватно реагировал на все режимные моменты: сон, прием пищи, прогулку, образовательную деятельность. В течение дня пребывания в детском саду преобладал положительный эмоциональный фон, наблюдаются разнообразные эмоции и способы их выражения. Имел положительное отношение к просьбам, поручениям взрослого, стремился их выполнять. Проявлял интерес к действиям

взрослого и детей, стремился к подражанию. Адекватно реагировал на замечания, запреты взрослого. Проявляет интерес к разным видам детской деятельности в разных помещениях детского сада, но не всегда являлся активным участником деятельности.

Таким образом, можно говорить о том, что эти дети с синдромом Дауна при оказании ранней помощи показывают значительные результаты в развитии. А успешная социализация «особого» ребенка в условиях детского сада является необходимым и важным условием его дальнейшего социального развития.

Литература:

1. Жиянова П. Л. Социальная адаптация детей раннего возраста с синдромом Дауна. Методическое пособие. – Москва. 2002.
2. Интегративное обучение и воспитание детей с особенностями в развитии. Учебно-методическое пособие. Составители: Е. И. Шапиро, Е. Е. Алексеева, В. Л. Рыскина и др. – СПб.: Институт раннего вмешательства, 2005.
3. Кумин Либби. Формирование навыков общения у детей с синдромом Дауна. – М. Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2004.
4. Кумин Либби. Формирование навыков общения у детей с синдромом Дауна. – М. Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2004.
5. Прочухаева М.М., Самсонова Е.В. Инклюзивное образование. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду/ М.М. Прочухаева, Е.В.Самсонова //Вып.4- М., 2010- 189с.

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

Сокова Т.А.

МБДОУ «Детский сад №18 «Ручеек», г. Тамбов, muztany21@mail.ru

Современное общество стремится к равным возможностям для всех, включая детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Важным элементом этого стремления является создание условий для успешной социализации детей с особыми образовательными и социальными потребностями. Социализация детей с ОВЗ представляет собой процесс их адаптации в обществе, направленный на овладение нормами и правилами общественного поведения, формирование навыков взаимодействия и развитие личностных качеств.

Основные подходы к социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Интегрированный подход: включение детей с ОВЗ в общую систему образования и социальную среду. Это предполагает создание инклюзивных образовательных пространств, где находятся все дети, независимо от особенностей.

Специальный подход: разработка и реализация специальных образовательных программ и методик, адаптированных к индивидуальным потребностям детей с ОВЗ. Этот подход направлен на компенсацию нарушений развития и создание условий для успешной социализации в рамках специальных образовательных учреждений.

Комплексный подход: сочетание интегрированного и специального подходов. Он предполагает создание гибкой системы образования, которая учитывает индивидуальные особенности детей с ОВЗ и обеспечивает их всестороннее развитие.

Для педагогов важно помнить, что каждый ребенок уникален и имеет свои особенности, которые нельзя игнорировать. В процессе социализации следует учитывать не только физические и интеллектуальные особенности ребенка, но и его эмоциональные и социальные потребности. В этом случае возникает необходимость в создании индивидуальных программ обучения и коррекции, которые позволяют детям с ОВЗ адаптироваться к условиям ДОУ и получать необходимые для их развития знания и навыки.

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является актуальной проблемой, требующей особого внимания и комплексного подхода. Музыка является мощным инструментом социализации, поскольку она:

- развивает коммуникативные навыки: музыкальные занятия способствуют развитию речи, умению выражать свои мысли и чувства через песни и мелодии;
- формирует социальные нормы и ценности: музыка может отражать культурные традиции, социальные отношения и ценности, помогая детям понять и принять их;
- создает чувство принадлежности: участие в музыкальных коллективах, таких как хоры или оркестры, создает чувство общности и принадлежности, что особенно важно для детей с ОВЗ;
- развивает эмоциональный интеллект: музыка помогает детям распознавать и выражать свои эмоции, а также понимать эмоции других людей.
- стимулирует когнитивное развитие: музыкальные занятия развивают память, внимание, мышление и творческие способности.

Основные направления музыкальной деятельности для социализации детей с ОВЗ:

- Музыкально-ритмические занятия: развитие чувства ритма, координации движений и пространственной ориентации.
- Пение: развитие речи, коммуникативных навыков и выразительности.
- Игра на музыкальных инструментах: развитие мелкой моторики, координации и творческих способностей.
- Музыкотерапия: использование музыки для снятия эмоционального напряжения, развития социальных навыков и улучшения общего состояния.
- Музыкально-театральная деятельность: развитие творческих способностей, выразительности и навыков взаимодействия.

Коррекционные и развивающие методы в процессе социализации.

Социализация детей с ОВЗ в дошкольных учреждениях предполагает использование целого ряда коррекционных и развивающих методов, направленных на поддержку физических, психо-эмоциональных и социальных навыков ребенка. Среди эффективных методик можно выделить логоритмику, пальчиковую гимнастику, театрализованные и музыкальные занятия, которые помогают развивать речь, координацию движений, мелкую моторику и творческие способности. Эти методы имеют глубокий воспитательный и коррекционный потенциал, способствуют развитию самостоятельности и коммуникативных навыков.

Музыкотерапия является одной из эффективных форм работы с детьми с ОВЗ, которая оказывает благотворное влияние на эмоциональное состояние ребенка. Музыкальные занятия помогают развивать слуховое внимание, память и чувство ритма, что, в свою очередь, улучшает коммуникативные способности и стимулирует социальное взаимодействие. Например, упражнения, сопровождающиеся музыкой, помогают ребенку справляться с чувством тревожности и развивать уверенность в себе.

Другим важным методом является использование театрализованных игр и драматизации, которые способствуют развитию речи и выражению эмоций. Занятия по театрализации включают элементы ролевой игры, что помогает ребенку освоить различные формы общения и взаимодействия. Также для детей с ОВЗ важны упражнения, направленные на развитие мелкой моторики, такие как пальчиковая гимнастика. Они способствуют улучшению координации движений и развивают сенсорное восприятие.

Взаимодействие специалистов и родителей в процессе социализации детей с ОВЗ.

Эффективная социализация детей с ОВЗ требует постоянного взаимодействия между специалистами ДОУ и родителями, которые играют ключевую роль в воспитании и реабилитации детей. Родители должны быть активно вовлечены в образовательный процесс, чтобы обеспечить единство подходов в воспитании ребенка. Это позволяет создать для

ребенка устойчивую и поддерживающую среду как в образовательном учреждении, так и в семье.

Взаимодействие специалистов и родителей помогает разработать единый подход к воспитанию и обучению ребенка, при котором родители участвуют в междисциплинарных консилиумах, где рассматриваются рекомендации по коррекционной и развивающей работе. Таким образом, родители и специалисты становятся партнерами, работая над улучшением условий для успешной социализации ребенка и реализации его потенциала.

Использование современных технологий и методов в процессе социализации.

Современные технологии играют значимую роль в социализации детей с ОВЗ. Включение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательный процесс позволяет детям с ограниченными возможностями здоровья осваивать навыки, которые могут быть затруднены при традиционном обучении. Применение мультимедийных средств, интерактивных игр, специальных образовательных приложений и программ позволяет адаптировать процесс обучения к потребностям ребенка и делает его более увлекательным.

ИКТ способствуют не только обучению, но и развитию познавательных способностей, памяти, внимания, что значительно улучшает динамику социализации. Для детей с ОВЗ также важны музыкально-дидактические игры, психогимнастика и элементы кинезитерапии, которые помогают детям справляться с эмоциональными и психологическими трудностями, укреплять моторику и развивать воображение.

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе требует комплексного подхода, использование корректирующих методик, создание предметно-развивающей среды и тесное взаимодействие специалистов и родителей. Комплексная работа всех участников процесса социализации позволяет создать условия, при которых дети с ОВЗ смогут адаптироваться в социуме, освоить необходимые навыки и раскрыть свой потенциал в условиях инклюзивного общества.

Литература

1. Бочарова В.Г. Социально-педагогическая деятельность как научная категория. – М., 2002.
2. Закон РФ от 10.07.1992 № 3266-1 «Об образовании» (ред. от 02.02.2011).
3. Инклюзивное образование. Выпуск 4. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в ДОУ. – М., Центр «Школьная книга», 2010.
4. Постановление Правительства РФ от 12.09.2008 № 666 «Об утверждении Типового положения о дошкольном образовательном учреждении».
5. Ребенок в инклюзивном дошкольном образовательном учреждении: методическое пособие / Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М., РУДН, 2010.

Особенности речевых нарушений у детей младшего дошкольного возраста с задержкой речевого развития

Соллерс Н.Г., Самойлова М.В.

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»,
г. Тамбов, Sollersn@mail.ru

МБДОУ «Детский сад «Медвежонок», г. Тамбов samojlova2014@yandex.ru

В период младшего дошкольного возраста дети уже без затруднений входят в контакт не только со знакомыми, но также и с чужими людьми. Необходимость в общении вызывает у детей проявления инициативы, они самостоятельно вступают в беседу, поддерживают

разговор, задают много взрослым самые разнообразных вопросов, их познавательные потребности возрастают [1].

Проблема изучения и преодоления задержки речевого развития в данный период наиболее актуальна, так как может данная патология может негативно воздействовать на формирование всех высших психических функций ребёнка в младшем дошкольном возрасте.

Количество детей младшего дошкольного возраста с задержкой речевого развития однозначно увеличивается, что требует увеличения современных коррекционных технологий и обуславливают необходимость выявления этиологии ЗРР у младших дошкольников, а также и определение путей их профилактики.

Целью статьи является анализ литературных источников по проблеме исследования, выявление факторов, способствующих задержке речевого развития, анализ последствий, которые могут оказывать значительное влияние на дальнейшее развитие ребенка.

Основные задачи включают обзор теоретических основ речевых нарушений, а также анализ проблем, с которыми сталкиваются дети и их родители.

Младший дошкольный возраст – это очень важный период в развитии всех психических функций ребенка, и речевой функции. Преодоление задержки речевого развития в этом возрасте наиболее важна, так как в ходе дальнейшего развития ребенка она будет отрицательно влиять на личностное развитие. Л.С. Выготский обозначил высокую пластичность центральной нервной системы и значительные компенсаторные возможности мозга ребёнка в период от одного года до трех лет, в который наиболее успешно коррекционно-педагогическое воздействие [2].

Теоретико-методологическую основу исследования речевых отклонений в младшем дошкольном возрасте составили исследования О.Е. Громовой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и других [5].

При обсуждении проблемы преодоления задержки речевого развития специалисты определяют необходимость организации комплексного медицинского, психологического и педагогического подхода.

Важным условием для правильного развития и становления полноценной психики у ребенка является своевременное развитие речи. Чем раньше выявлены нарушения речи и точнее определены их причины, тем благоприятнее перспективы их коррекции [3].

Для того, чтобы ребенок своевременно овладел правильной речью необходимо организовать и соблюдать следующие условия:

Регулярное общение. Разговаривать с ребенком, поддерживать диалог, комментировать происходящее вокруг.

Чтение вслух. Читать ребенку книги с картинками и простым текстом для развития его словарного запаса. Беседовать по прочитанному.

Использование предметов в игре. Применять игрушки и разные предметы из бытового окружения в игре, чтобы ребенок мог связывать слова с объектами.

Повторение. Стимулировать ребенка повторять слова и фразы для развития артикуляции и памяти.

Наблюдение за общением. Позволять наблюдать ребенку за общением с другими людьми, что является примером для речевого подражания.

Поощрение. Хвалить и поддерживать ребенка, чтобы он был уверен в себе и активно развивал самостоятельную речь.

Задержка речевого развития – недостаточная способность ребенка понимать окружающую речь и использовать язык на уровне, соответствующем его возрасту.

Причины задержки речевого развития могут носить у детей младшего дошкольного возраста могут иметь разный характер:

Наследственность. Генетические факторы могут влиять на развитие речевых навыков.

Физические проблемы. Недостаточность фонематического слуха или нарушения в строении органов артикуляционного аппарата могут затруднять развитие речи.

Психологические факторы. Тревожность или стресс могут негативно сказываться на речевом развитии ребенка.

Социальная среда. Недостаток общения и взаимодействия с окружающими может замедлить развитие речевых навыков. Увлечение современными гаджетами способствует замедленному темпу речевого развития.

Недостаточная стимуляция развития речи. Недостаток чтения и ограниченное количество обсуждений могут привести к задержке речевого развития.

Дети младшего дошкольного возраста с задержкой речевого развития – особая группа детей, требующая к себе пристального внимания и изучения.

У детей младшего дошкольного возраста с задержкой речевого развития наблюдаются следующие речевые нарушения:

Отсутствие или бедный словарный запас.

Ребенок может использовать только несколько слов или фраз. Своеобразие словарного запаса и понимания речи связано у детей с задержкой речевого развития с их интеллектуальной и эмоциональной незрелостью, со сниженной познавательной активностью.

Проблемы с произношением звуков родного языка.

Упрощенное или неправильное произношение слов, замена звуков. У детей с задержкой речевого развития отмечается недостаточная сформированность фонематического восприятия. Дети испытывают затруднения при дифференциации звуков на слух, при этом они плохо различают не только нарушенные в произношении звуки, но и некоторые правильно произносимые звуки: твердые-мягкие, звонкие-глухие согласные звуки. Дети испытывают затруднения в удержании порядка и количества слогового ряда.

Ошибки в грамматическом оформлении речи.

Неправильное построение предложений, отсутствие согласования слов в словосочетаниях и предложениях.

Нарушения грамматического строя речи у детей с задержкой речевого развития обусловлен недоразвитием у них процессов словоизменения, словообразования, синтаксической структуры предложения. Предложения отличаются небольшой линейной протяженностью в 3-4 слова. При восприятии и воспроизведении более длинных предложений из 6-7 слов дети нарушают порядок слов, пропускают отдельные члены предложений, заменяют малознакомые слова.

Затруднения в понимании обращенной речи.

Трудности с восприятием устных инструкций и рассказов.

Социальные коммуникационные навыки.

Неспособность поддерживать беседу, отвечать на вопросы.

Проблемы с вербальной памятью.

Затруднения в запоминании новых слов и фраз.

Ограниченность в использовании языка.

Невозможность использовать речь для выражения своих мыслей и эмоций.

В том случае, если ребенок имеет сохранный слух, но к 3 годам может только «лепетать», то на лицо процесс задержки развития речи.

Без всесторонней диагностики и коррекции речевых нарушений в раннем дошкольном возрасте формируются последствия. Это проблемы адаптации и общения в детском коллективе, ребёнок неохотно вступает в речевое общение, своеобразие эмоционально-волевой сферы, инфантилизм, задержка познавательной деятельности.

У ребенка на ранних стадиях развития растет мозг и формируются его функции, поэтому особенно актуально в этот период развитие речи ребенка. Профессор М.М. Кольцова установила, что первые три года жизни являются решающим периодом для речи: к этому сроку чаще всего заканчивается анатомическое развитие речевых областей мозга, ребенок постигает основные грамматические значения родного языка, обогащает свой

словарный запас. Если в этот период речи ребенка не уделять внимания, то позднее потребуются определённые усилия, чтобы возместить упущенное [4].

Самым опасным последствием задержки развития речи является дальнейшее снижение темпа интеллектуального развития ребенка. Все психические процессы у ребенка – память, внимание, воображение, мышление, целенаправленное поведение развиваются с прямым участием речи. Задержка речевого развития без вовремя начатой коррекции будет тормозить и искажать психическое развитие ребенка.

Необходимо тщательно изучать речевые нарушения у детей младшего дошкольного возраста с задержкой речевого развития для своевременно начатых коррекционных занятий и дальнейшей работы со специалистами.

Литература

1. Бабунова Т.М. Дошкольная педагогика: учебное пособие. М.: ТЦ Сфера, 2014. – 208 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. СПб.: Питер, 2017.
3. Делягин В.М. Задержка речевого развития у детей. Русский медицинский журнал 2013; 24: 1174.
4. Кольцова М.М. Развитие сигнальных систем действительности у детей. Л., 1980. – 164 с.
5. Стребелева Е.А., Мишина Г.А., Разенкова Ю.А. и др. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод, пособие: с прил. альбома «Нагляд. материал для обследования детей» / под ред. Е.А. Стребелевой. М.: Просвещение, 2004. – 164 с.

Использование балансировочной доски Бильгоу в совместной работе учителя-логопеда и инструктора по физической культуре с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи

Солодовникова Е.С., Солопова И.М.

МБДОУ «Детский сад «Волшебная страна» г. Тамбов, helena.solodovnikova@mail.ru,
irina12solopova@yandex.ru

В последние десятилетия становится актуальной проблема снижения уровня речевого и физического развития детей дошкольного возраста. Для одних тех же детей характерны соматическая слабость, замедленное развитие моторных функций речи, а также отставание в двигательной сфере.

У детей, имеющих тяжелые нарушения речи наряду с трудностями формирования и развития всех компонентов речевой системы, наблюдаются недостатки сформированности двигательной сферы. Несмотря на отсутствие у детей выраженных неврологических нарушений наблюдается достаточно слабая регуляция произвольной деятельности и эмоционально-волевой сферы. Также стоит отметить, что для детей, имеющих тяжелые нарушения речи характерно отставание в развитии двигательной сферы, проявляющееся в трудностях координации движений, темпо-ритмической организации, снижении скорости и четкости выполнения, повышении двигательной истощаемости, снижении двигательной памяти и внимания. Особенно трудными для детей являются задания, которые нужно выполнить по словесной инструкции [2].

Многие отечественные ученые такие как Антакова-Фомина А.В., Исенина Е.И., Кольцова М.М. считали, что трудности, связанные с формированием определенных двигательных навыков у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи проявляются в недостаточной координации сложных движений, неуверенности при выполнении движений, снижением качества, точности и скорости движений. Все, вышеперечисленные трудности встречаются во всех видах моторики (общей, мимической, мелкой и артикуляционной). Обозначенные психомоторные особенности у детей, имеющих тяжелые нарушения речи,

позволяют сделать вывод, что рассматривать данную категорию детей необходимо с позиции целостного подхода. Из этого следует, что занятия физическими упражнениями способствуют коррекции не только психомоторного, но и речевого, эмоционального и общего психического развития.

Современные условия требуют от педагогов постоянного поиска новых методов и средств, для своевременной и эффективной помощи детям с особенностями развития. Особое внимание к развитию детей необходимо проявлять именно на первых возрастных этапах, т.к. в это время происходит наиболее интенсивное развитие головного мозга и становления его функций.

В ходе изучения инновационных технологий обучения и развития дошкольников учитель-логопед и инструктор по физической культуре нашли для себя новый метод мозжечковой стимуляции – балансир Бельгоу. Балансир Бельгоу – это деревянная доска-балансир с нескользящей поверхностью. Она устанавливается на полукруглую опору, которая может изменять угол от 0 до 50 градусов. В зависимости от изменения наклона может изменяться уровень сложности упражнений [1].

Упражнения на доске.

-Залезть и слезть с доски: а) спереди; б) сзади; в) с обеих сторон.

-Стоя на доске, двигать глазами вверх-вниз, вправо-влево, по диагонали, рисовать восьмерку.

-Стоя на доске, двигать руками, рисуя восьмерку, следить глазами за руками.

-Стоя на доске рисовать восьмерку и знак бесконечности носом.

-Упражнение на дыхание. Одна рука на животе, другая на груди. По команде ребенок надувает сначала грудь (3-5 раз), затем надувает живот (3-5 раз).

-Ребенок в положении сидя «по-турецки». Раскачивая доску попросить ребенка удержать равновесие.

-Ребенок в положении сидя на доске. Упражнения для рук – имитация плавания. Можно двумя руками поочередно.

-Стоя на доске, переносим центр тяжести на левую ногу, произносим слог, за тем на правую ногу, произносим другой слог или повторяем этот же.

-Стоя на доске, переключать мешочек из руки в руку, над головой, вокруг живота.

-Подбрасывание и ловля мешочка двумя руками, за тем одной.

-Подбрасывание двумя руками одновременно два мешочка, держа равновесие на доске.

-Выполнить бросок мешочка в цель на стене или на полу.

-Ребенок одновременно выполняет артикуляционные упражнения и раскачивается на доске.

-Ребенок осуществляет массаж кистей рук, стоя на доске, как массажными шариками, так и шарами СУ-Джок и колечками из этого набора, проговаривая различные стихотворения.

Все выше сказанное позволяет сделать вывод, что организованное взаимодействие учителя-логопеда с инструктором по физической культуре, может содействовать решению коррекционно-развивающих задач, направленных на укрепление здоровья, коррекции двигательных и речевых недостатков.

Литература

1. Помазкова Н.А., Усманова О.В. Мозжечковая стимуляция как эффективный метод речевого развития // Вопросы дошкольной педагогики. 2020. № 8. С. 54-61.

2. Сиротюк А.Л., Сиротюк А.С. Современная методика развития детей от рождения до 9 лет. М.: Сфера, 2009.

Музыкальное воспитание как средство социализации детей с ограниченными возможностями здоровья

Сорокина Г.В.

МДОУ детский сад №40 «Русалочка», г.Тамбов, sorokinagalina980@gmail.com

С развитием культуры и общества в целом проблемы социализации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в свете меняющихся социально-экономических условий жизни, обучения и воспитания, отнюдь не становятся менее острыми, несмотря на стремительно развивающиеся новые информационные технологии, которые, вроде бы, призваны облегчать и упростить повседневное общение. Желаемый результат не так очевиден. Детям с ограниченными возможностями здоровья по-прежнему нелегко даются навыки, необходимые для полноценной жизни в обществе. Кроме того, всегда существует возможность заменить реальные диалоги в повседневной жизни, игры, занятия на виртуальное времяпровождение в интернете, что, естественно, затрудняет процесс социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Социализация представляет собой процесс и результат освоения человеком знаний, умений и навыков общественной жизни, усвоение ценностей, принятых в данном обществе. Социализация прекрасно объясняет суть превращения человека из существа биологического в существо социальное. Однако примеров ускоренной социализации на практике нет. Исследователи признают, что ребенок с ограниченными возможностями здоровья трудно усваивает смысл человеческих отношений, так как не может познать их теми способами, которыми пользуется нормально развивающийся ребенок: такой ребенок нуждается в особом подходе. В связи с этим важное место занимают вопросы их социальной реабилитации.

Цель социализации состоит в том, чтобы каждого растущего человека приобщить к основам культуры и окружающего обществу, сделать способным к жизни внутри общества, что потребует, в свою очередь, от ребенка развития отношений, взглядов, чувств, готовности участвовать в социальной деятельности. Такая установка определяет стратегию развития инклюзивного – интегрированного обучения. Главная цель такого обучения требует создания соответствующих условий для социализации всех детей, имеющих какие-либо отклонения в развитии, включения их в социальную среду, развития у них жизненных навыков, умения жить среди сверстников.

В основе концепции инклюзивного образования положено право детей с ограниченными возможностями здоровья и их родителей на выбор образовательной системы, которая окажется наиболее результативной для того или иного ребенка. Для получения качественных результатов нужно использовать методические приемы, которые требуют включения в процесс обучения работы различных анализаторов: слухового, зрительного и тактильного. Понятно, что при работе с детьми ограниченной возможности здоровья необходимость индивидуального подхода при их обучении и воспитании весьма значительна.

Одним из факторов успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья являются занятия художественным и прикладным творчеством, с помощью которых выявляется одаренность ребенка в той или иной сфере деятельности. Искусство здесь выступает как средство социализации личности, позволяющее раскрыть творческий потенциал. Возможности использования музыкальных средств с их способностью положительно воздействовать на эмоциональное состояние детей с ограниченной возможностью здоровья начинают более активно применяться социальными педагогами. Музыкальное искусство в силу своих возможностей оказывает влияние на духовную организацию личности, помогает ребенку достичь необходимого уровня общего развития,

что позволяет ему адаптироваться в социальной среде нормально развивающихся сверстников и социализироваться в обществе.

Нужно отметить, что музыкальная деятельность способствует формированию и развитию эстетических запросов, знаний, умений, необходимых в повседневной жизни. Чем раньше включаются дети с ограниченными возможностями здоровья в музыкально-коррекционный процесс, тем положительнее их социокультурное изменение. Научкой и практикой доказано, что положительные эмоции от общения с искусством (конкретно музыкой) снимают психоэмоциональное напряжение, активируют творческое начало. Музыкальное искусство служит для детей с ограниченными возможностями здоровья источником позитивных переживаний. Это – мощный инструмент, способный управлять эмоциями, разумом, настроением, здоровьем. С помощью различных видов музыкальных занятий формируются основы музыкальной культуры личности.

Таким образом, музыкальное искусство служит средством познания окружающего мира с одной стороны, и средством социализации и воспитания личности – с другой.

При выполнении коррекционных задач используются разновидности музыкальной деятельности, включающие пение, музыкально-ритмические движения, слушание и восприятие музыки, игра на музыкальных и музыкально-шумовых инструментах.

Слушание музыки для детей развивает их эмоциональную сферу, расширяет кругозор, способствует формированию личности. Музыка подействует на детей наибольшим образом, если их специально подготовить, то есть принять удобные позы, расслабиться и сосредоточить внимание на звуках музыки.

Важным направлением в процессе музыкальных занятий является пение, как одно из средств реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья. Пение формирует основы певческой вокально-хоровой культуры, развивает художественно-эстетический вкус, а главное – приобщает к исполнительской деятельности. При пении развивается вокальный слух, умение различать высоту звуков, их длительность, умение слушать себя во время пения. Пение помогает развитию таких психических процессов и свойств личности как внимание, память, воображение. Замечено облагораживающее действие на ряд речевых недостатков: невнятное произношение, проглатывание окончаний слов, особенно твердых.

Безусловно, пение сказывается на нормализации деятельности отделов речевого аппарата (дыхательного, артикуляционного, голосового). Дыхательные и голосовые упражнения сказываются на функционировании сердечно-сосудистой системы, поскольку значительная нагрузка приходится на диафрагму, межреберные мышцы, мышцы брюшного пресса, за счет которых происходит массаж внутренних органов.

Хоровое пение является условием для эмоционального музыкального общения. В условиях совместного пения неуверенные в себе дети хорошо себя чувствуют, а подвижные дети становятся более уравновешенными.

Большое внимание надо уделять обучению игре на детских музыкальных, в том числе и шумовых инструментах (бубен, барабан, погремушка, ложки и др.). При игре на таких инструментах развивается координация движений, мелкая моторика пальцев, развивается музыкально-ритмическое чувство. Наблюдающиеся у детей с ограниченными возможностями здоровья нарушения темпа и ритма не только речи, но и движений вполне могут исправляться при игре на музыкальных инструментах.

И, наконец, нужно сказать о взаимообогащающем влиянии друг на друга игры и музыки. Игровая деятельность – чрезвычайно важная сторона жизни ребенка. Применение игровых методов с использованием музыки и музыкального самовыражения есть наиболее подходящий метод работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Воздействие музыкальных образов сделает игру ярче и интереснее, что поможет проявиться детской индивидуальности. Игра в свою очередь будет способствовать полноценному восприятию музыкальных произведений.

Подводя итог, можно сказать, что главное достижение, - это то, что дети с ограниченными возможностями здоровья активно вовлекаются в общий музыкальный процесс, и тем самым создаются предпосылки для развития их эмоционально-волевой сферы и социализации.

Литература

- 1.Акатов А. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья // М. 2008. – 158 с.
- 2.Ворожцова О. Д. Музыка и игра в детской психотерапии // М.: Изд.-во Ин-та Психотерапии, 2004. – 88. с.
- 3.Петрушин В. И. Музыкальная психотерапия: Теория и практика // М.: владос, 2000. – 176 с.
4. Цикото Г. В. Коррекционно-развивающие занятия с детьми // М. 1991. – 158 с.

Применение интерактивных заданий для коррекции дислексии у младших школьников с задержкой психического развития

Стребкова Е.Н., Селезнева Г.В.

МАОУ СОШ № 2, г. Тамбов, elena_strebkova@rambler.ru
МАОУ СОШ № 9, г. Тамбов, galinadebelak@mail.ru

Проблема изучения и коррекции специфических нарушений речи у детей в настоящее время является одной из самых актуальных задач логопедии.

Дислексия у детей с задержкой психического развития (далее - ЗПР) проявляется в недоразвитии мозговых процессов, психическом инфантилизме, выраженной неравномерности психического развития, определенной структуре интеллекта, нарушениях кратковременной речеслуховой памяти и др.

Авторы В. А. Ковшиков, Ю. Г. Демьянов, А. Н. Корнев отмечают у них комплекс речевых нарушений, в том числе нарушения чтения, а также трудности восприятия и воспроизведения букв, затруднения в формировании функции фонематического анализа, синтеза, трудности соотношения звука с буквой.

Нарушение чтения обусловлены не столько расстройством устной речи, столько недостаточностью ряда психических функций: внимания, памяти, зрительного гнозиса, процессов анализа и синтеза.

Применение интерактивных заданий для коррекции дислексии у младших школьников с задержкой психического развития позволяет мотивировать их, стимулировать познавательный интерес и достичь позитивных образовательных результатов.

Предлагаем некоторые варианты интерактивных заданий, доказавших эффективность в практической деятельности учителя-логопеда и учителя-дефектолога.

Интерактивное задание 1: «Сложи пазл «Парные-непарые согласные звуки»

Цель: запоминание графического образа букв.

Задачи:

- 1.Совершенствовать запоминание написания букв русского алфавита.
- 2.Развивать предметно-практические действия с различными подручными материалами для формирования стабильного графического образа графем.
- 3.Формировать у обучающегося ситуацию успеха.

«Сложи пазл «Парные-непарые согласные звуки» - используется онлайн-образовательная платформа, основанная на технологии искусственного интеллекта АВСmouse, предлагающая широкий спектр игр, видео, пазлов и других интерактивных заданий для детей дошкольного и младшего школьного возраста, помогает детям развивать навыки чтения, математики, наук и других ключевых областей обучения.

Интерактивное задание 2: «Искусственный интеллект в помощь» («Слушай и повторяй»).

Цель: коррекция речевых нарушений (письменных и устных).

Задачи:

1.Расширять интеллектуальный кругозор у детей посредством коммуникации с педагогом, используя при этом доступную возрасту технологию искусственного интеллекта.

2.Развивать навыки звукового анализа, памяти, артикуляции и соотнесения звуков с буквами, мелкую моторику рук.

3.Закреплять положительные образцы поведения с человеком и компьютером.

Педагог совместно с ребенком создают промт (запрос) для чат-бота приложения искусственного интеллекта ChatGPT.

Сервис представляет программу на основе нейросети, которая умеет работать с данными: писать тексты, код и даже стихотворения.

Ребёнок набирает диктуемый педагогом текст в поле чат-бота и отправляет его. Он зачитывает ответ на запрос и выполняет задания, предложенные компьютерной программой и озвученные педагогом.

Для закрепления упражнения ребенок «записывает» слова на флипчарте маркером и магнитными буквами.

Интерактивное задание 3: «Искусственный интеллект в помощь» («Буквы-загадки»).

Цель: улучшение навыков распознавания и чтения букв, а также ассоциаций между звуками и буквам.

Задачи:

1.Формировать навыки командной работы обучающихся с речевыми нарушениями в процессе выполнения коррекционно-развивающих заданий.

2. Развивать у детей навыки чтения и ассоциации между звуками и буквами.

3.Закреплять непроизвольный интерес и внимание к образовательному процессу .

Педагог делает запрос в чат-бот приложения искусственного интеллекта ChatGPT, согласно инструкции, готовит карточки, предлагает задания для обучающихся.

1. На разных карточках напишите буквы алфавита или слова, которые представляют трудности для учащихся с дислексией.

2. Смешайте карточки и распределите их по столу лицевой стороной вниз.

3.Запросите учащихся по очереди перевернуть одну из карточек и прочитайте букву или слово, которое на ней написано.

4. Если учащийся правильно прочитал букву или слово, он получает очки. Если нет, учитель или другие учащиеся помогают ему правильно прочитать.

5. Можно добавить возможность использования подсказок или поддержки со стороны других игроков.

6. В конце игры можно подвести итог и поощрить учащихся, которые показали ощутимый прогресс в навыках чтения и распознавания букв.

Таким образом, в рамках коррекционно-развивающей работы по преодолению дислексии у детей младшего школьного с задержкой психического развития, педагогам важно использовать целый спектр современных эффективных средств, в том числе возможности интерактивных заданий.

Литература

1. Кловвер Р. «Технологии искусственного интеллекта в образовании детей с тяжелыми нарушениями речи. «Вопросы психолингвистики. 2019. 115с.

2. Голубева О.Н. «Искусственный интеллект в коррекционной работе с детьми с нарушениями речи: преимущества и ограничения». Дефектология. 2020. 69 с.

Обеспечение условий успешной социализации детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Стрекалова Т.В., Ветренко Т.В.

МБДОУ «Детский сад «Умка» г. Тамбов, tanya.vetrenko2010@yandex.ru ,
strekaza1979@yandex.ru

Обеспечение условий успешной социализации и создание равных возможностей детей с ограниченными возможностями здоровья определяются как наиболее важные и актуальные в приоритетных направлениях развития системы образования.

За последние годы наблюдается тенденция увеличения количества детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья на сегодняшний день одна из наиболее важных и трудных задач в ДОУ.

В процессе социализации развитие личности ребенка происходит благодаря решению поставленных целей и задач, которые встают на протяжении каждого возрастного этапа. Так как дети с ограниченными возможностями здоровья испытывают затруднения при взаимодействии с социальной средой, педагогам и родителям нужно создавать условия, в которых ребенок сможет самостоятельно развиваться во взаимодействии с другими детьми.

Педагоги должны отличаться особой гибкостью, включать таких детей в общую деятельность и предлагать именно им только посильные и в то же время интересные для них задания.

Гармонично воздействует и развивает ребенка атмосфера внутри семьи, формируя в нем нравственные и личностные качества, а также адекватное отношение к миру.

Решающую роль в развитии ребенка с ограниченными возможностями здоровья играет уровень психологической зрелости родителей, семейные идеалы и опыт социального общения.

Именно семья должна предоставить возможность ребенку с ОВЗ проявлять свою собственную активность.

Педагогам обязательно нужно привлекать родителей к активному участию в коррекционно-развивающем процессе, что позволит сделать его плодотворным.

Организация помощи семьям, воспитывающим детей с ОВЗ должна быть направлена на привлечение родителей к учебно-образовательному процессу ребенка. Педагог должен дать понять родителям, что, даже самая лучшая коррекционно-развивающая работа в ДОУ не сможет дать полноценных результатов, если она не решается совместно с семьей. Семья должна обучаться определенным моделям работы с ребенком, включающим отработку и выполнение заданий педагога. Родители должны иметь личное участие в исследовании возможностей ребенка, наблюдая и оценивая его реакции и поведение, и, взять на себя самостоятельные функции развивающего взаимодействия с ним.

Дети с ограниченными возможностями здоровья испытывают определенные трудности в усвоении культуры и образцов поведения в обществе. Помимо затруднений во взаимодействии с социальной средой, у детей с ОВЗ снижена способность адекватного реагирования на происходящее. Из-за испытывания ими трудностей в достижении целей в рамках существующих норм, может происходить дисбаланс в поведении таких детей.

Перед дошкольным учреждением возникает необходимость создания наиболее благоприятных условий для воспитания, развития и обучения детей данной категории, их социализации в детском коллективе.

Включение детей с ОВЗ в жизнь детского сообщества, сочетание различных видов и форм занятий, четкое выстраивание индивидуальных траекторий развития каждого такого

ребенка приводит к более быстрой и легкой адаптации в ДОО, формированию социальных навыков.

Имея возможность общаться и выстраивать межличностные отношения с нормально развивающимися детьми, осваивая нормы поведения и взаимодействия, отрабатывая и копируя образцы разрешения конфликтных ситуаций, решая различные возникающие проблемы, дети с ОВЗ приобретают неоценимый социальный опыт в ДОО, который станет в последующем основой их успешной адаптации в социуме.

В условиях ДОО должна быть обеспечена обязательная коррекционная помощь каждому такому ребенку. И

эту коррекционную помощь дети должны получать, воспитываясь в группе вместе с нормально развивающимися детьми.

По результатам наблюдений за ребенком с ОВЗ во всех режимных моментах педагоги составляют индивидуальные программы развития, подбирая те виды коммуникации или творчества, которые будут интересны этим детям, и, конечно же создают условия, в которых ребенок сможет самостоятельно развиваться во взаимодействии с другими детьми.

Очень значимым и актуальным является изучение местоположения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в системе его отношений со сверстниками в группе детского сада. Здесь, в общении ребенка со сверстниками возникают сложные взаимоотношения, которые существенным образом могут влиять на развитие его личности.

При организации коррекционной работы и создании комфортной психологической среды важными являются знания педагогов об особенностях отношений между детьми в группе детского сада и всех тех трудностях, которые могут возникать при этом.

Присутствие детей с ограниченными возможностями здоровья в группах ДОО предъявляет высокие требования к профессиональной и личностной компетенции педагогов. Последние должны владеть полной информацией об особенностях развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья, и, использовать различные адекватные методы и приемы взаимодействия в различных видах детской деятельности.

Помощь такому ребенку должна быть нацелена на развитие внутренних потенциалов личности и активизацию внутренних ресурсов.

В ходе организации работы педагог должен продумывать формы и пути включения всех детей, включая детей с ОВЗ в совместные действия, руководя при этом межличностным общением детей, организовывая созидательную совместную деятельность, и, разрешая все конфликтные ситуации.

У детей с ограниченными возможностями здоровья наблюдается слабое моделирование отношений в коллективе сверстников. Зачастую такие дети и вовсе не проявляют активности для совместной игровой деятельности. Они не владеют умением общаться и договариваться. Часто возникающие конфликтные ситуации порой могут переходить в агрессию с обеих сторон.

Именно специальная, поэтапная и планомерная работа педагога по интеграции и введению ребенка в более сложную социальную и предметную среду, организация активной совместной и игровой деятельности формирует у детей с ОВЗ навыки социального поведения и взаимодействия с миром.

Для обеспечения поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья необходимы усилия всех общественных структур, и они должны быть направлены на раннее выявление детей с ОВЗ, обеспечение их доступа к общественному воспитанию и образованию, на принятие педагогами таких детей и ориентацию на удовлетворение индивидуальных потребностей каждого ребенка.

В настоящее время дошкольные учреждения позволяют обеспечивать для всех детей, имеющих ограниченные возможности здоровья раннюю интеграцию в той степени, которая доступна и полезна этим детям на любом этапе их развития.

Литература

1. Битова А.Л. «Особый ребенок исследование и опыт помощи. Проблемы интеграции и социализации», Москва, 2000.
2. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. - СПб.: Речь, 2004.
3. Иващенко Г.М., Ким Е.Н. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями. - СПб.: Нева, 2007.

Роль пластилинографии в развитии наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Стрыгина А.А.

ТОГАДОУ «Центр развития ребенка-детский сад «Возрождение», г. Тамбов,
ka444444@mail.ru

В настоящее время увеличилось количество детей с ограниченными возможностями здоровья. К основным причинам увеличения нарушений можно отнести: рост детей с перинатальными патологиями, неблагоприятную экологическую обстановку, негативно влияющую на здоровья, а также неблагоприятный климат в семье ребенка.

С точки зрения педагогики, среди детей с ограниченными возможностями здоровья значительную категорию составляют дети с задержкой психического развития.

Задержка психического развития (ЗПР) – это нарушение в интеллектуальной сфере, а также отставание развития всех психических процессов.

Дети с задержкой психического развития имеют отставания в развитии всех познавательных компонентов. Это выражается в недостаточной познавательной активности, которая сопровождается с утомляемостью и истощаемостью. Также у них низкая умственная работоспособность, чем у нормально развивающихся детей. Замедленный темп в формировании целостного образа предмета. Длительное время прибегают к практическим способам ориентировки в свойствах предметов. Недостаточность обобщенности и целостности восприятия предметов негативно отражается на формировании зрительно-пространственных функций.

Огромное значение для развития личности ребенка становится наглядно-образное мышление, которое свойственно детям старшего дошкольного возраста. Наглядно-образное мышление у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития имеют ряд особенностей. В связи с тем, что что познание окружающего мира достаточно низкое, дети с задержкой психического развития сложно переносят определенный образ действий на аналогичное задание.

В дошкольных образовательных учреждениях работа направлена на всестороннее развития ребенка, в том числе и на наглядно-образное мышление. В детском саду проводятся мероприятия, которые развивают мыслительные процессы. К ним относятся: конструирование, лепка, аппликация, рисование.

Дети с задержкой психического развития в продуктивной деятельности узнают о простых формах различных предметов и их свойств, которые вырезают, склеивают, рисуют, лепят. Создание определенного продукта (изделия) требует от ребенка мыслительной работы и воображения.

Следует отметить, что основную часть своего времени ребенок проводит в игре, то данный вид деятельности способствует формированию всех психических процессов.

Именно поэтому, все занятия, проводимые с детьми с задержкой психического развития в дошкольном возрасте, должны строится на игре. Одним из наиболее подходящих методов для развития наглядно-образного мышления у дошкольников с задержкой психического развития мы считаем пластилинографию.

Пластилинография – это вид декоративно-прикладного искусства. В котором заключается создание лепных картин с изображением выпуклых объектов на картонной или пластиковой основе.

К основным приемам пластилинографии в дошкольном образовательном учреждении относятся: раскатывание, скатывание, сдавливание, вдавливание, прищипывание, вытягивание, сгибание, присоединение, сглаживание.

Сенсорное развитие ребенка в пластилинографии, связано с развитием его наглядно-образного мышления и умения выражать свои мысли. Чтобы решить задачу, нужно сравнить особенности предметов, установить сходства и различия, обобщить и сделать выводы. Именно так развивается способность судить, делать выводы и применять свои знания в различных ситуациях. Это возможно только в том случае, если дети обладают специфическими знаниями об объектах и явлениях, составляющих содержание темы. Все это делает процесс лепки из пластилина на различные темы важным инструментом для развития наглядно-образного мышления дошкольников с ЗПР.

Коррекционно-педагогическая работа по формированию навыков лепки у детей с задержкой психического развития проводится в следующих этапах:

Подготовительный этап. На этом этапе проводится подготовка пальцев рук к основным движениям. Применяются пальчиковые игры и упражнения, которые развивают мелкую моторику, речь, и способствуют интеллектуальному и эмоциональному развитию.

Основной этап. На данном этапе проводится отработка движений. Сначала педагог объясняет приемы лепки с использованием опорных карточек. Затем демонстрирует движения, необходимые для данного приема. Ребенок выполняет действия вместе с педагогом и затем практикует самостоятельно.

Этап совершенствования навыком. На нем происходит закрепление правильного и последовательного выполнения каждого приема.

Перед занятием проводится обработка алгоритма действий с пластилином. Педагог проводит пальчиковую гимнастику для подготовки лепки. Внимание детей педагог направляет на изображение формы и правильную передачу пропорций, правильное и последовательное выполнение каждого приема. Эффективно на ход работы детей оказывает создание игровых ситуаций. Можно на этом этапе подключить родителей. Они вместе с детьми могут принимать участие в выставке работ на определенную тему, что способствует развитию творческих способностей детей.

Этап самостоятельной работы. На этом этапе полученные навыки и умения ребенок самостоятельно выполняет в своей работе.

Дети самостоятельно выполняют поделки на заданную тему, например: «Цветы», «Осень», «Домашние животные» и т.д.. Во время выполнения поделки, педагогу нужно оказывать стимулирующую помощь, это благоприятно сказывается на их творческих способностях.

Таким образом, средствами пластилинографии мы развиваем не только мелкую моторику рук детей с задержанным психическим развитием, но и развиваем наглядно-образное мышление, так как в процессе создания работы ребенок учится воспринимать части целого изображения. У детей формируются представления о целом предмете и способность синтезировать и визуально разделять его на части. Работа с пластилином расширяет возможности ребенка, развивает чувство цвета, гармонии, пространства. При создании композиции развиваются все мыслительные операции дошкольника с ЗПР.

Литература

1. Зайцева А., Дубасова А. Чудесный пластилин: лепим вместе с детьми. – Москва: Эксмо-Пресс, 2011. – 80 с.;
2. Лебединская К.С. Задержка психического развития и ее причины // Причины возникновения и пути профилактики аномалий развития у детей. М.: Просвещение, 2018. 254 с.;

Игра и развитие речи детей с ограниченными возможностями здоровья

Стрыгина М.В.

МБДОУ «Детский сад «Дюймовочка», г.Тамбов, ds104@city.tambov.gov.ru

Дети с ограниченными возможностями здоровья - это дети с психическими или физическими отклонениями. По причине отклонений нарушается общее развитие ребенка, которое нуждается в специальных условиях для получения образования таких детей. Для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья имеет большое значение не только получить помощь логопеда, дефектолога и других специалистов, но и получить огромный опыт общения с другими детьми, их социальную интеграцию.

Один из отрицательных факторов общения детей с ОВЗ с окружающими людьми – это нарушения речи - весьма распространенное явление среди детей. По статистике число детей с ОВЗ, среди которых большая часть - это дети с речевыми нарушениями растет. Если вовремя не скорректировать нарушения речи в детском возрасте, это приведет к определенным сложностям в общении с окружающими. В дальнейшем речевые нарушения повлекут за собой изменения личности в цепи развития от ребенка к взрослому человеку.

Одной из главных задач воспитания и обучения таких детей дошкольного возраста является развитие речи, речевого общения. Связная речь представляет собой наиболее трудную форму речевой активности. Она имеет характер последовательного систематического и развернутого изложения. У детей с нормой речевого развития в старшем дошкольном возрасте связная речь достигает очень высокого уровня. Это важно для успешного обучения в школе, для всестороннего развития личности ребенка в дальней жизни.

В дошкольном возрасте происходит соединение речи с мышлением. Речь постепенно превращается в важнейший инструмент мышления. В силу изложенных причин необходимо сделать упор на развитие словаря, на усвоение понятий, следовательно, для детей с нарушениями речи благотворно проводить словесные игры, подвижные игры со словесным сопровождением, игры-драматизации, часто использовать театрализованные игры, дидактические игры, сюжетно-ролевые игры.

У **детей с нарушением речи** можно заметить отставание от сверстников как в речевом, так и в познавательном **развитии в целом**. Справиться с таким положением **допустимо** в, применяя игровые формы обучения и воспитания. Необходимо создавать атмосферу сотрудничества, которая дает **возможность двигаться вперед и развиваться успешными темпами**.

Игра - основным метод воспитания и обучения детей с ОВЗ , так как занятия в форме игры помогают детям упорядочивать свою деятельность, выполнять свои действия в определенной последовательности.

Игра для детей – это учеба, игра - это труд, игра - серьезная форма воспитания. Игра для дошкольников – способ познания окружающего.

В течение дня каждый ребенок получает положительные эмоциональные впечатления от участия в разнообразных играх. И чем полнее и многообразнее его игровая деятельность, тем успешнее идет его развитие, реализуются потенциальные возможности и творческие проявления. Через игру происходит развитие всех основных психических процессов, способностей ребенка, волевых и нравственных качеств личности, формирование элементов социальной активности детей.

Во время игровой деятельности дети взаимодействуют с окружающим миром, с ровесниками и взрослыми, развивается их речь: увеличивается объем словаря, развивается

грамматический строй речи, умение слушать и думать, выражать свои потребности и чувства с помощью движений, жестов, мимики. Игра формирует коммуникативные навыки детей, воспитывает культуру общения, способствует формированию распознавать эмоции других людей, владеть своими эмоциями, то есть решает коррекционно-развивающие задачи. Они приобретают навыки, умения и опыт, благоприятные для соответствующего поведения в обществе, возможность оценить других, понять и выразить себя посредством коммуникации, умение контролировать своё поведение в соответствии с общепринятыми нормами и правилами.

Игра имеет две цели: одна из них обучающая, которую преследует взрослый, а другая – игровая, в интересах которой действует ребенок. Таким образом, эти две цели восполняют друг друга и гарантируют усвоение ребенком сложного программного материала.

Игровая деятельность содействует формированию произвольности психических процессов, которые у детей с ОВЗ частично или полностью нарушены. Игровая ситуация и действия в ней оказывают постоянное влияние на развитие умственной деятельности ребенка. В игре ребенок учится действовать с предметами-заместителями. А предмет-заместитель является опорой для мышления. Сюжетно-ролевая игра имеет важное значение для развития воображения. Посредством игры ребенок приобщается к поведению и взаимоотношению взрослых людей. Взаимоотношения в обществе становятся образцом для собственного поведения ребенка. В игре развиваются и другие виды деятельности ребенка, которые впоследствии приобретают самостоятельное значение. К тому же, внутри игровой деятельности начинает складываться и учебная деятельность, которая затем является ведущей деятельностью. Ребенок с ОВЗ начинает учиться, играя – для него - это своеобразная ролевая игра, с определенными правилами. Дидактические игры и упражнения, влияют на формирование словаря. Регулярное применение этих игр на занятиях и вне учебной деятельности дает хороший результат при коррекции словаря у детей с нарушениями речи.

Использование разнообразных видов игр по развитию речи детей положительно влияет на развитие понимания речи, на расширение и систематизацию представлений детей об окружающем мире, на формирование обобщенных представлений о предметах и действиях, развитию активной речи, обогащению и расширению словаря, совершенствованию звуковой культуры речи, развитию потребности детей с ОВЗ в общении посредством речи, обучению простым формам монологической и диалогической речи.

Также игры развивают сенсорные способности детей, пополняется и активизируется словарь, складывается правильное звукопроизношение, формируется связная речь, умение выражать свои мысли. Дидактические задачи многих игр направлены на то, чтобы научить детей составлять самостоятельные рассказы о предметах, явлениях в природе и окружающей жизни. В процессе многих игр развитие мышления и речи осуществляется в непрерывной связи, активизируется речь при общении детей в игре, решении конфликтных вопросов, в игре формируется способность аргументировать свои высказывания.

Слово педагога, обращение к детям, объяснения, короткие рассказы, пояснения, вопросы к детям - все это раскрывает содержание игры и участие детей в ней, содействует пониманию включенных в игру задач, обеспечивает контакт детей между собой и взрослыми. В то же время оно способствует развитию речи детей, обогащению их словаря.

Игра должна поддерживать эмоциональный настрой детей, их непринужденность, переживание радости от процесса игры, и чувство удовлетворения от решения поставленных в ней задач, результата игры.

Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод, что внедрение в воспитательный и образовательный процесс различных видов игровой деятельности является одной из важных задач коррекции всех психических процессов детей с ОВЗ.

Литература

- 1.Бочкарева О.Н. Игровая деятельность на занятиях по развитию речи- Волгоград, 2008

2. Усова А.П. »Роль игры в воспитании детей» 1976 г. , Москва: Просвещение

3. Шипицина Л.М., Защирина О.В., Воронова А.П., Нилова Т.А. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. – «Детство-ПРЕСС».Спб., 2010

Взаимодействие учителя-логопеда и педагога-психолога в коррекционной работе с детьми, имеющими общее недоразвитие речи

Суворова И.И., Киселева Е.С.

МБДОУ «Детский сад №7 «Золотая рыбка», г. Тамбов, irina-belousova@inbox.ru

Одним из основных направлений модернизации образования является обеспечение получения полноценного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья. Не секрет, что нарушение речи в последнее время стало всё более распространенным явлением среди детей дошкольного возраста. Правильная речь – один из показателей готовности ребенка к обучению в школе, залог успешного освоения грамоты и чтения. Если вовремя не устранить нарушения звукопроизношения, лексики, грамматики, фонематических процессов у детей дошкольного возраста, то в дальнейшем у них возникнут трудности общения с окружающими.

У детей с ОНР отмечается низкий уровень развития познавательных процессов: восприятия, внимания, памяти, мышления. Детям с ОНР присуще отставание в развитии двигательной сферы. Наибольшие трудности для них представляет выполнение движений по словесной инструкции. Они испытывают затруднения в точном воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части.

Ни для кого не секрет, что роль движений чрезвычайно велика. От работающих мышц импульсы постоянно поступают в мозг, стимулируя центральную нервную систему и, тем самым, способствуя ее развитию. Чем более тонкие движения приходится осуществлять ребенку и чем более высокого уровня координации движений достигает он, тем успешнее идет процесс его психического, физического и речевого развития. Артикулярный аппарат детей укрепляется, развивается фонематический слух, формируется культура речи.

В связи с тем, что в структуру речевых нарушений входят и отклонения психофизического развития детей с ОНР, учителю-логопеду в коррекционной работе необходима помощь педагога-психолога. Тесная комплексная взаимосвязь специалистов будет эффективно влиять на коррекционно-развивающий процесс с детьми ОНР.

В нашем дошкольном образовательном учреждении совместная работа началась со сбора анамнестических данных и обследования детей. Задача состояла в том, чтобы определить общий уровень развития каждого ребенка. Результаты нашего обследования показали, что наряду с нарушениями звукопроизношения, лексико-грамматического строя речи и связной речи, нарушениями психических процессов, у детей с ОНР в той или иной степени нарушена двигательная сфера.

Выявив уровень психофизического и речевого развития детей с ОНР, совместно определили цель и поставили перед собой задачи формирования речедвигательных навыков. Целью проведения такой работы, является коррекция речевых нарушений детей с ОНР, через развитие и коррекцию двигательной сферы. Задачами коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ОНР, являются: развитие координации движений общей и мелкой моторики детей с ОНР; артикуляционного аппарата (артикуляционная гимнастика, биоэнергопластика); физиологического и речевого дыхания; координации речи с движением; ритмических способностей у детей; пространственной ориентации; психологической базы

речи; развитие речи у детей с ОНР; закрепление познавательного-речевого и грамматического материала.

В совместной работе использовали следующие виды деятельности для детей с ОНР: общеразвивающие упражнения, артикуляционную гимнастику, пальчиковую гимнастику, дыхательную гимнастику, оздоровительно-развивающие игры, двигательные - речевые игры и релаксацию. Артикуляционную гимнастику подбирает и проводит учитель-логопед, которая проводится с целью развития функций речедвигательного аппарата, добиваясь усвоения верных артикуляционных поз. Общеразвивающие упражнения подбираются с учетом лексической темы или в форме игры с речевым сопровождением. Общеразвивающие упражнения позволяют укрепить опорно-двигательный аппарат, дыхательную систему, развивать координацию движений общей моторики и двигательную память, формировать правильную осанку. К оздоровительно-развивающим играм подбирается речевое сопровождение, они способствуют обогащению словарного запаса детей, постановке правильного дыхания, координации речи и движений. Пальчиковые игры подбираются совместно с логопедом, с учетом лексической темы. Пальчиковая гимнастика способствует тренировке пальцев и кистей рук, стимулирует деятельность речевых зон коры головного мозга. Дыхательная гимнастика способствует выработке правильного диафрагмального дыхания, развития продолжительности выдоха, его силы и плавности. Двигательно-речевые игры развивают мышление и речь детей с ОВЗ, поддерживают интерес детей к занятию, физиологическую потребность в движениях. Релаксация включает в себя упражнения на расслабление мышц рук, ног, лица, шеи, туловища, снятие мышечного и эмоционального напряжения.

Таким образом, взаимодействие учителя-логопеда и педагога-психолога эффективно способствует коррекции речевых нарушений, развитию психологической базы речи, сохранению и укреплению здоровья детей с ОВЗ. Только совместная работа специалистов может дать положительный результат в коррекции речевых нарушений у детей.

Литература

1. Вареник Е. Н., Корлыханова З. А., Китова Е. В. «Физическое и речевое развитие дошкольников». – М.: Сфера, 2009.
2. Журавель Н. И. «Планирование занятий в логопедическом пункте ДОУ». – М.: Сфера, 2008.
3. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Под ред. Гаркуша Ю.Ф. – М., 2000.

Использование нейропсихологических игр в коррекционной работе с детьми, имеющими речевые нарушения

Сысоева В.Г., Завольская Е.В., Барастова Т.А

МБДОУ «Детский сад «Машенька», г. Тамбов, sisoeva.vera2017@yandex.ru, barastt@mail.ru
МБДОУ «Детский сад «Василёк», г. Тамбов, zavolskaia@mail.ru

Нейропсихологический подход в обучении на протяжении многих десятилетий использовался в работе с детьми дошкольного возраста. В последнее время, внимание к этой теме усилилось, игры на развитие межполушарного взаимодействия стали широко применять в коррекционно-развивающей работе с детьми с различными отклонениями в развитии.

По мнению ряда исследователей, в том числе А. В. Семенович, развитие речи, на всех этапах, невозможно без активизации трехуровневой системы, разработанной в учении А. Р. Лурия о трех функциональных блоках мозга и закономерностях их функционального включения в опосредование их вербальных и невербальных психических процессов в

онтогенезе. В связи с этим, в педагогическую работу целесообразно включать нейропсихологические игры [2].

Нам и нашим воспитанникам особенно понравились нейропсихологические игры с нейрорадошками. О том, какие игры с ладошками мы используем в работе с детьми с нарушениями речи, расскажем в нашей статье.

Нейрорадошки в логопедической практике – это разновидность нейропсихологических игр, которые оптимизируют работу логопеда, внося новые способы взаимодействия педагога и ребёнка. Игры способствуют повышению мотивации к обучению и повышению работоспособности на занятиях с логопедом.

Особая ценность игр состоит в том, что они способствуют включению в работу не только сохранных, но и активизацию нарушенных функций. Для мозга ребёнка каждое движение ведёт к образованию целого каскада новых нейронных связей между полушариями мозга. Это, в свою очередь, ведёт к улучшению мыслительной деятельности, развитию внимания, памяти и речи. По сути, это прочный фундамент, на котором строятся будущие навыки и умения.

Преимущества использования нейроигр в логопедической практике:

- обучение происходит в игровой форме;
- эмоциональная привлекательность;
- многофункциональность;
- автоматизация звуков в сочетании с двигательной активностью, а не статичное выполнение заданий только за столом;
- формирование стойкой мотивации и произвольных познавательных интересов;
- формирование партнерского взаимодействия между ребенком и учителем – логопедом;
- активизация работы с родителями, повышение компетентности родителей в коррекционно-развивающем процессе.

Итак, нейрорадошки – это развивающий набор фигур с жестами из дерева. По сути, увлекательная головоломка. Фигурки интересны для детей, как игрушки, что повышает мотивацию к заданиям. Помимо деревянных фигурок можно использовать нарисованные.

Вашему вниманию предлагаем подборку игр с нейрорадошками.

Все представленные игры применяются для автоматизации поставленных звуков. Несмотря на простоту и увлекательность, является эффективным инструментом работы.

«Назови и покажи»

Ребёнок называет слово и показывает жест. Сначала задание выполняется одной рукой, затем двумя.

«Башенка»

Ладошки накладываются друг на друга, образуя «башенку». Ребёнок снимает по одной фишке, показывает жест и называет слог или слово.

«Различай и называй»

Игра направлена на улучшение контроля и регулирования деятельности при ритмичном изменении положений рук и дифференциация звуков.

«Цветные ладошки»

Ладошки-карточки окрашены в различные цвета (пальчики), ребёнок поднимает пальчики по очереди и называет картинку на соответствующий цвет. Сначала упражнение выполняется одной рукой, затем – двумя.

«Нейрозарядка»

Ребёнок повторяет жесты, изображенные на картинках.

«Двигайся и нажимай»

Ребёнок идёт пальчиком одной руки по цветной дорожке, а другой рукой нажимает на ладошку соответствующего цвета, при этом произнося изолированно звук или слог.

«Колечки»

Ребёнок последовательно соединяет пальчики, образуя колечки, при этом называет слоги или слова.

«Сортёры»

Фигурки от сортёра выкладываются, образуя дорожку или несколько. Ребёнок идёт пальчиками по дорожке и называет слог или слово.

В процессе использования игр с нейроразладошками на своих занятиях мы наблюдаем повышение мотивации и работоспособности у детей. Формируется самоконтроль за речью, звуки быстрее автоматизируются и дифференцируются, что в целом улучшает качество коррекционного воздействия на ребёнка.

Литература

1. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста: Учебное пособие. М.: Генезис, 2005.

2. Тарасова О. Н. Нейропсихологическая диагностика общего недоразвития речи у старших дошкольников // Молодой ученый. 2017. №3. С.421-424

Характеристика структурных компонентов нравственности старших дошкольников с задержкой психического развития

Сычева Л.В.

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»,
sychevalv@yandex.ru

Научный руководитель: Макарова Л.Н., доктор педагогических наук, профессор

Развитие нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР) является необходимым и актуальным моментом, так как помогает ребенку занять свое место в обществе, быть полезным и нужным, позволяет успешно адаптироваться и иметь правильные представления о том, что хорошо, а что плохо, как должно быть, а что является неверным. Основой фундамента нравственности и соответственно составляющих её нравственных качеств закладывается в старшем дошкольном возрасте благодаря тем взрослым, которые окружают ребенка с задержкой психического развития. Посредством их воздействия становится возможным нивелировать те имеющиеся психо-эмоциональные несоответствия в развитии детей, а также сформировать свою базу нравственных составляющих для дальнейшего сбалансированного развития.

Формирование нравственных качеств старших дошкольников с ЗПР должно быть комплексным и нести в себе качественные изменения в структуре нравственности, основой которой являются следующие компоненты:

- когнитивный компонент – совокупность знаний о нравственных нормах, их проявлениях, о том, как они выражаются, какие действия и последствия за собой несут. Благодаря этому компоненту развивается понимание, что правильно, а что нет, как можно поступать и как не нужно;

- поведенческий компонент - фактические поступки в реальной жизни во всем их многообразии под воздействием различных внешних обстоятельств, которые в совокупности с внутренними пониманиями и устремлениями ребенка формируют его поведение;

- эмоциональный компонент – те чувства и эмоции, которые сопровождают ребенка при следовании нравственным нормам, либо наоборот, когда им противоречат.

Когнитивный компонент отражает знания и представления ребенка о том, что его окружает. Всё это становится возможным благодаря развитию сознания старшего дошкольника с ЗПР. Понимая себя, дошкольник становится способным контролировать свое поведение, несет ответственность за то, что им сделано или наоборот могло быть сделанным. Совокупность взаимосвязанных друг с другом процессов мышления, эмоционального

восприятия, интересов, собственных нужд и желаний формируют понимание последствий своих действий. В результате этого процесса ребенок с ЗПР может спрогнозировать последствия того, что он сделает и благодаря этому может скорректировать свое поведение, что благоприятно скажется на общении с другими людьми, а также дисциплинирует его. В.В. Абраменкова отметила, что в детской среде происходит подчинение ребенка общим нормам и овладение им собственным поведением [1].

Принятие нравственных норм напрямую зависит от того, насколько старший дошкольник с ЗПР способен проникнуться и «считать» настрой других людей, его окружающих. Это позволит ребенку продемонстрировать свое отношение к происходящему. Сознание определяет и наполняет мир ребенка смысловыми значениями, происходит отделение важного от того, что не имеет существенного значения для самого дошкольника.

Поведенческий компонент является следствием сформированности когнитивного и влияет на содержание эмоционального компонентов. О том, что данный компонент меняет образ мыслей, поступков ребенка с ЗПР говорит то, что ранее полученные знания о нравственных качествах, формах их проявления закрепляются в сознании ребенка, становятся привычными. Они не зависят от подсказок со стороны, не требуют направления и поощрения. Нравственные качества определяют характер поведения и поступков, становятся единым целым и органично вплетаются в жизненный цикл ребенка с ЗПР.

Эмоциональный компонент - важная составляющая при формировании нравственных качеств, транслирующая отношение к себе и окружающим. Л.С. Выготский писал, что к старшему дошкольному возрасту переживания начинают иметь личностный смысл [2]. У большей части старших дошкольников с ЗПР наблюдается несоответствие развития высших эмоций, за которые отвечают нравственность и интеллект, происходит недоразвитие всей психической деятельности в целом [3]. Опыт взаимодействия с миром привносит в жизнь старшего дошкольника с ЗПР как положительные, так и отрицательные моменты, вызывая соответствующие эмоции. Они как опосредованно, так и напрямую формируют отношение ребенка к происходящему, определяя его дальнейшее поведение. Способность управлять своими чувствами, регулировать свои желания говорит о развитии волевых качеств ребенка старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Нельзя не отметить, что старшие дошкольники с ЗПР только в начале длительного, полного неожиданных ситуаций пути, на протяжении которого будут видоизменяться потребности, устремления, но источником основ нравственности будут те знания, которые ребенок получит в это время.

Литература

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства. М.: ИНФРА-М, 2023. 511 с.
2. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. М.: Издательство Юрайт, 2023. 160 с.
3. Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития. М.: ВЛАДОС, 2003. 126 с.

Профилактика речевых нарушений у детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном возрасте

Татаренко Д.С, Мешкова А.В.

МБДОУ «Детский сад №51 «Красная шапочка», г. Тамбов, tatarenko.dasha2018@mail.ru

Дошкольный возраст является ключевым этапом в жизни ребенка, когда формируются основы его физического, эмоционального и интеллектуального развития. В этот период активно развиваются сенсорные и моторные функции, что позволяет детям лучше воспринимать окружающий мир и взаимодействовать с ним. Эмоциональная сфера также претерпевает значительные изменения: дети начинают осознавать свои чувства и учатся

выражать их, что является важным шагом в социальном взаимодействии. Параллельно с этим происходит ориентировочное развитие познавательной деятельности и речи.

Речь – это не просто средство общения, но и важный инструмент для познания мира. Однако у детей с ограниченными возможностями здоровья часто наблюдаются нарушения всех аспектов психической деятельности. Эти нарушения могут затрагивать внимание, память, мышление, речь и моторику, что в свою очередь влияет на общее развитие ребенка. Например, проблемы с мышлением могут затруднять процесс овладения речью.

В младшем возрасте такие дети могут испытывать значительные трудности в понимании чужой речи. Они часто не могут следовать простым инструкциям или воспринимать информацию, которая не связана с их непосредственным опытом. Это может привести к тому, что ребенок будет воспринимать речь окружающих как нечто абстрактное и непонятное. С течением времени, по мере развития, дети начинают лучше воспринимать обращенную к ним речь. Однако этот процесс может занять много времени, и вначале они могут понимать только те слова и фразы, которые имеют отношение к их собственному опыту и жизненным ситуациям. Важно отметить, что поддержка и внимание со стороны взрослых играют решающую роль в этом процессе.

Родители и воспитатели могут использовать различные игровые методы и упражнения, чтобы помочь детям развивать их речевые навыки и обогащать словарный запас. Кроме того, важно учитывать, что каждый ребенок уникален, и темпы его развития могут значительно варьироваться. Поэтому подход к обучению и развитию должен быть индивидуальным, с учетом потребностей и возможностей конкретного ребенка.

Основные факторы, способствующие этим нарушениям, включают внутриутробные патологии, такие как воздействие вредных веществ на плод, генетическую предрасположенность, родовые травмы, а также заболевания, перенесенные в первые годы жизни. Кроме того, неблагоприятные социально-бытовые условия, такие как отсутствие общения в семье, низкий уровень образования родителей или стрессовые ситуации, могут оказывать негативное влияние на развитие речевых навыков.

Для успешной коррекционной работы важно интегрировать различные образовательные области. Это позволяет не только развивать речь, но и улучшать общее развитие ребенка.

Рассмотрим подробнее каждую из этих областей:

1. Физическое развитие. Включает в себя пальчиковую гимнастику, которая способствует развитию мелкой моторики и, как следствие, улучшению речевых навыков. Использование движений в сочетании с речью помогает детям запомнить слова и фразы. Физкультминутки и беседы также играют важную роль, так как они активизируют внимание и способствуют расслаблению.

2. Коммуникативно-личностное развитие. В этой области важно создавать игровые ситуации, которые помогают детям практиковать речь в непринужденной обстановке. Мини-инсценировки и театрализованные игры развивают не только речевые, но и социальные навыки, позволяя детям учиться взаимодействовать друг с другом. Автоматизация звуков в стихах и рассказах помогает закрепить правильное произношение и улучшить фонематическое восприятие.

3. Художественно-эстетическое развитие. Здесь акцент делается на автоматизацию звуков через художественные тексты. Чтение стихотворений и рассказов обогащает словарный запас детей, развивает их творческое мышление и эстетические чувства. Использование различных художественных материалов, таких как рисунки и поделки, также способствует развитию речи через обсуждение созданных работ.

4. Познавательное-речевое развитие. Включает в себя дидактические игры, направленные на развитие слухового и зрительного восприятия. Пальчиковая гимнастика и упражнения на развитие лексико-грамматических категорий помогают детям лучше

осваивать грамматические конструкции и расширять свой словарный запас. Игры, направленные на развитие мышления и памяти, также играют важную роль в этом процессе.

Интеграция различных областей образования в коррекционной работе позволяет создать комплексный подход к развитию речи у детей с ограниченными возможностями здоровья. Это не только помогает устранить нарушения, но и способствует всестороннему развитию ребенка, что особенно важно в раннем возрасте.

Таким образом, ранняя профилактика, выявление и устранение речевых нарушений имеют важную роль в правильном и здоровом развитии ребёнка, которое будет способствовать успешному преодолению нарушений речи и исключит различные проблемы и трудности в обучении.

Литература

1. Волкова Л. С., Шаховская С. Н. Логопедия. 3-е изд. М.: Владос, 2019
2. Дети с отклонениями в развитии. Методическое пособие для педагогов, воспитателей массовых и специальных учреждений и родителей. - /Авт. – сост. Н.Д. Шматко. – М.: «АКВАРИУМ - ЛТД», 2022.

Использование звуковых дорожек в формировании правильного звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста

Татаринцева И.С.

МБДОУ детский сад «Дюймовочка», г. Тамбов

За последние годы возросло количество детей с речевыми нарушениями разной этиологии и сложности. Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие. Информационная плотность дошкольной ступени обучения детей и подготовка их к школе столь велика, что требуют от учителя-логопеда поиска таких форм и методов работы по исправлению речевых нарушений, которые были бы эффективны, но не перегружали бы ребенка.

Наиболее сложной по разнообразию упражнений является работа над слогами. Дело в том, что отдельный слог, как и звук, не вызывает у ребенка конкретного образа, не осознается им как структурный компонент речевого высказывания. И, если, звук может вызвать слуховую ассоциацию (с-с-с – снежинка летит, р-р-р – лев рычит, то слог для дошкольника – весьма абстрактное понятие. Умение правильно и чётко произносить поставленный звук - необходимое условие качественной речи. Чтобы звук у ребёнка получался правильно, надо научить его правильной артикуляции. С помощью звуковых дорожек ребенок не только уточнит артикуляцию и закрепит в своей речи произношение поставленного звука, но и разовьет зрительное внимание и мелкую моторику.

В последнее время у родителей возникают трудности, что детей сложно заинтересовать занятиями дома, автоматизация звуков проходит трудно и тяжело. Я решила предложить выход из данной проблемы - изготовить пособие «Звуковые дорожки». Это пособие помогает сделать задания для детей интересными, эмоционально-окрашенными, развивающими и познавательными.

Поэтому проблему разработки данного пособия считаю актуальной и имеющей практическую значимость.

Разработка пособия «Звуковые дорожки» опирается на научные факты и имеет большую практическую значимость в логопедической работе. При работе с данным пособием решаются следующие задачи:

- формировать правильное звукопроизношение звуков;

- упражнять в определении места звука в слове и слове;
- развивать мелкую моторику пальцев рук;
- развивать фонематический слух;
- развивать навыки пространственной ориентировки на плоскости;
- развивать память, внимание, воображение;
- обогащать словарный запас детей.

Звуковая дорожка - это упражнение, которое выполняет ребёнок в процессе закрепления правильного звукопроизношения. В результате совместной работы были изготовлены следующие звуковые дорожки: 1. Дорожки на закрепление одного звука. «Самолет» - упражнение направлено на отработку правильного произнесения звука [Л]. На игровом поле изображение самолета и траектории, по которой он летит. Ребенок должен «пролететь» на самолете (прокатить су-джок или выложить камешками дорожку), правильно произнося звук [Л]. Аналогично упражнения «Змейка» (звук Ш), «Заведи мотор» (звук Р). 2. Закрепление двух и более звуков. На этом этапе проводится автоматизация и дифференциация поставленных звуков. Ребенок должен произнести открытые слоги с определенным звуком. 3. Звуковые дорожки на автоматизацию звукопроизношений. Ребенку предлагают предметные картинки в хаотичном порядке, которые нужно нанизать на веревку или выложить в ряд с автоматизируемым звуком. 4. Звуковая дорожка с использованием ИКТ. На мониторе компьютера изображена звуковая дорожка, которая соединяет определенного жителя и его дом. Ребенок длительно произносит отрабатываемый звук, например, звук [Р]. Дойдя до дома, называет жителя, который поселился в домике. Для успешной автоматизации звуков в слогах ребенку можно предложить игру, надеть на пальцы тапочки-игрушки и прошагать по дорожке, называя определенный слог. Так же можно выложить на столе дорожку из разноцветных квадратов или цветных пуговиц. Этап автоматизации звука превращается в веселую игру.

Грамотно применяя в логопедической работе этот метод, можно ускорить процесс постановки и автоматизации нарушенных звуков, способствовать развитию всех компонентов речи в целом, когнитивных процессов, коммуникативных навыков. Важно помочь ребенку поверить в свои силы, ведь наиболее полно и отчетливо воспринимается детьми именно то, что было интересно, то, что он нашел и сделал сам.

В результате использования «Звуковых дорожек», у детей повышается интерес к речевым играм со словом и звуком, улучшается слуховая память и внимание, повышается уровень развития фонематического восприятия и слуха. Повышается педагогическая компетенция педагогов и родителей в вопросах речевого развития детей, о речевых нарушениях дошкольников, о роли фонематического развития, появляется заинтересованность о процессе коррекционно-воспитательной работы.

Литература

1. Агранович З. Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2000. – 48 с.
2. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. М., 2010 г.
3. Колесникова Е. В. Развитие фонематического слуха. Методичка. – М.: Ювента. – 2007г.

Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Тимошина О.В., Гололобова Я.В.

МБДОУ «Детский сад №45 «Буратино», г. Тамбов, oxtim71@mail.ru

Речь – это одна из важнейших линий в развитии дошкольника. Залог успешного обучения ребенка в детском саду и школе – правильно поставленная речь. В современной логопедической практике очень часто встречается такое нарушение речи, как фонетико-фонематическое недоразвитие речи.

Фонетико-фонематическое недоразвитие – это нарушение речи, возникшее вследствие расстройства восприятия фонем, при этом слух и интеллект ребёнка сохранены [4].

Обогащение лексики – одна из важнейших задач коррекционной логопедической работы с дошкольниками, имеющими фонетико-фонематическое недоразвитие речи.

Очень часто педагоги сталкиваются с проблемой невыразительного чтения стихов воспитанниками во время проведения различных мероприятий. Читая стихи, дошкольники, имеющие фонетико-фонематическое недоразвитие речи, постоянно фиксируют своё внимание на правильном произнесении поставленных звуков. Из-за этого часто страдает выразительность чтения. Учитель-логопед своевременно может решить многие речевые проблемы ребёнка, которые могут возникнуть у него ещё на раннем этапе.

Под эмоциональной лексикой слова понимают три группы слов: слова, выражающие чувства, переживаемыми самим говорящим или другим лицом; слова оценки, характеризующие предмет или явление с положительной или отрицательной стороны; слова, передающие эмоциональное отношение [7].

В работе с дошкольниками, имеющими фонетико-фонематическое недоразвитие речи, необходимо использовать основные эмоциональные состояния: радость, грусть, удивление, испуг, злость. Так как эти эмоции понятны дошкольникам. Они могут быть изображены графическими средствами и отражены в лицевой экспрессии. Работе по развитию интонационной выразительности речи предшествуют игровые ритмичные упражнения. Данные упражнения подготавливают дошкольников к восприятию интонационной выразительности речи. Полезно использовать в работе с дошкольниками следующие специальные упражнения по развитию воспроизведения ритма речи:

- закрыть глаза, прослушать и отстучать по подражанию предъявленные изолированные удары;
- отстучать по подражанию предъявленные простые ритмы;
- отстучать по подражанию предъявленные сложные ритмы.

Формирование восприятия выразительности речи начинается с понимания общих представлений об интонационной выразительности. Например, дошкольникам предлагается прослушать сказку «Золушка». Первый раз чтение проходит без интонационного оформления, во второй раз выразительно. У воспитанников выясняется, какое чтение им больше всего понравилось и почему. Затем им разъясняется, что голос при чтении можно изменить, с его помощью можно передать радость, испуг, удивление, печаль, злость, а также просьбу, приказ. Детям объясняется, что можно говорить быстро и медленно, громко и тихо, грубо и нежно. После второго прослушивания сказки с воспитанниками обсуждается, какими голосами говорили Золушка, фея, мачеха, её дочери. Затем предлагается поиграть в игру «Чей голос?». Учитель-логопед, меняя громкость и тон голоса, произносит фразы из сказки, а дети определяют, какому персонажу из сказки принадлежит голос [6].

Для формирования эмоциональной лексики у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи рекомендуется ряд игр.

Игры, направленные на развитие умения различать эмоциональные оттенки в речи.

«Какое настроение у зайчика?» Учитель-логопед произносит предложения, рассказывает небольшие истории от лица зайчика с различными интонациями: грусти, веселья, испуга, злости, удивления. Дошкольники внимательно слушают и определяют, какое настроение у зайчика, а затем показывают соответствующую пиктограмму.

«Какая маска говорит?» На доске вывешено пять масок-пиктограмм, которые показывают определённые эмоциональные состояния: радость, грусть, злость, удивление. Учитель-логопед произносит различные реплики, высказывания, якобы от лица маски. Воспитанники должны определить, какая маска говорит.

Также проводятся игры, в которых предлагается прослушать одну и ту же фразу, например, «Мама пришла». Произнести её нужно с различными эмоциональными оттенками. При этом описываются различные ситуации, предшествующие данной фразе.

На этапе формирования умения пользоваться средствами выразительности применяются следующие упражнения:

- отработка интонации с помощью эмоциональных междометий: «ай-ай-ай!», «о!», «вот это да!», «ох!», «ух ты!» и т. д. Эта работа проводится на материале стихотворных текстов например, произведений К.Чуковского «Доктор Айболит», «Федорино горе», «Тараканище». Учитель-логопед читает стихотворный текст, а дети проговаривают только междометия;

- отработка интонации с помощью предложений. Дошкольники произносят их сначала сопряжённо, затем самостоятельно. При выполнении упражнений используются такие средства выражения эмоций, как жесты, мимика;

- отработка предложений с разной интонацией, которые нужно проговорить после того, как учитель-логопед опишет ту или иную ситуацию. Например, произнести фразу: «У меня есть друг» в ситуациях, которые близки детям.

В дальнейшей работе нужно использовать диалоги, игры-инсценировки, стихи, рассказы, а также сказки, разыгрываемые по ролям, сюжетно-ролевые игры, включающие ситуации из жизни.

В заключение следует отметить, что все представленные методические приёмы направлены на обогащение процессов коммуникации у дошкольников, имеющих фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Данные методические приёмы способствуют формированию связной речи за счёт активного использования эмоциональной лексики в различных ситуациях общения. Дошкольники с фонетико-фонематическим недоразвитием речи учатся правильно по смыслу употреблять эмоциональную лексику и развивают компетентность в межличностных отношениях.

Литература:

1. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей: Развитие диалогического общения. М.: Мозаика-Синтез, 2004.
2. Ельцова О.М., Горбачевская Н.Н., Терехова А.Н. Организация полноценной речевой деятельности в детском саду. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005.
3. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. Ярославль: Академия развития, 1996.
4. Логопсихология: Программа педагогических институтов. М.: Просвещение, 1992.
5. Правдина О.В. Логопедия. М.: Просвещение, 2013.
6. maam.ru
7. nsportal.ru

Современные подходы к проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста на современном этапе развития общества

Титова К.А., Ивликова Т. А.

МБДОУ «Детский сад № 52 «Маячок», Тамбов, ksy0812@mail.ru, ivlyakovavetrova@mail.ru

Проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья – актуальная проблема для нашего современного общества.

Научные исследования и практика свидетельствуют о том, что человек, имеющий психофизические нарушения и способный к восприятию воспитательных воздействий, может при соответствующих условиях стать полноценной личностью, развиваться духовно, обеспечивать себя в материальном отношении и быть полезным обществу.

Дети с ограниченными возможностями здоровья испытывают затруднения при взаимодействии с социальной средой. Отклонения в развитии ребёнка приводят к его выпадению из социально и культурно обусловленного образовательного пространства, так как тот социальный опыт, который каждый нормально развивающийся ребёнок приобретает без специально организованных условий обучения, недоступен ребёнку с ограниченными возможностями здоровья.

На практике мы развиваем способность ребёнка «встроиться», «вписаться» в общество, занять в нём определённое место, с одной стороны – приспособиться к актуальным запросам социума, с другой – попытаться создать себе пространство для роста и развития. И одной из главных задач для педагогов является оказание помощи ребёнку в создании такого пространства.

Процесс развития ребенка не мыслится без личностного развития ребенка, а значит, без усвоения им системы социальных связей, отношений.

Социализация ребёнка дошкольного возраста – явление многогранное, которое происходит под влиянием разных факторов: общества, семьи, в которой ребёнок воспитывается, среды, окружающей его.

Ребенка с ОВЗ часто характеризует слабость и не желание активно действовать, склонность к короткой и близкой мотивации. Ослаблены силы волевых действий. Он зачастую не доводит до конца задуманное и начатое дело, забывает о нем.

Дети с ОВЗ испытывают затруднения при общении с окружающими. У них недостаточно развита инициатива в общении. Они легче вступают в контакт со знакомыми людьми, с большим трудом - с незнакомыми. Кроме того, дети обнаруживают недостаточно развитое умение анализировать полученную информацию и применять полученные знания на практике.

Детский сад становится социальным центром помощи семье в воспитании ребенка дошкольного возраста с ОВЗ.

В дошкольном возрасте увеличиваются требования к обучающей деятельности педагога, ее целенаправленности. Необходимость формировать навыки, значимые для дальнейшей жизни ребенка, ставит перед взрослым задачу обучения ребенка способам усвоения и присвоения общественного опыта.

Вопрос социализации ребенка с ОВЗ в дошкольном учреждении решается при одновременной реализации таких условий, как готовность педагога к созданию благоприятной социокультурной развивающей среды, гибкое сочетание разных форм и методов работы с детьми с учетом их особенностей и возможностей, тесное взаимодействие педагога группы, специалистов и родителей. Важен правильный подбор методов и приёмов и адаптация детей, ранняя диагностика, наблюдение за ребенком и подбор индивидуальных стратегий развития, трансформация среды в соответствии с потребностями детей и т. п.

Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) определены пять векторов образовательного процесса (познавательное развитие, развитие речи, социально-коммуникативное развитие, физическое, художественно-эстетическое), которые реализуются комбинациями форм практикуемых в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ) видов активности, выполняющими конкретную миссию в зависимости от возраста воспитанников.

Игровая деятельность при всей своей традиционности остается ведущей в формировании личности ребёнка, так как игра является самым естественным видом деятельности для дошкольника и младшего школьника.

Игра стимулирует творческую активность детей, формирует у них навыки социального поведения, организации жизненного пространства, взаимодействия с миром, результатом которого выступают социально важные навыки, в том числе и эмоциональный тренинг.

Сущность детской игры заключается в выполнении какой-нибудь социальной роли. Игра способна помочь ребёнку освоить социальный опыт поколений, развить способность соотносить общественные и собственные ценности.

В организации игры с детьми с ограниченными возможностями здоровья создаются ситуации, обеспечивающие целенаправленное развитие качеств, которые либо особенно важны данному ребёнку или группе детей в их практической деятельности.

Наиболее успешно обучение и развитие детей с ограниченными возможностями здоровья происходит в ходе практической деятельности.

Именно такой подход предполагает использование формы работы как опытно – экспериментальная деятельность. В ходе опытно-экспериментальной деятельности ребёнок не получает знания в готовом виде. Под руководством педагога он учится формулировать проблему, задавать вопросы, высказывать предположения, которые затем проверяет в процессе эксперимента, делает выводы и исправляет ошибки.

Подобная самостоятельная деятельность позволяет каждому ребёнку двигаться по своей собственной траектории развития вместе с педагогом. Благодаря исследовательской деятельности создаются такие условия, при которых дети не потеряют интереса к образовательной деятельности и осознают, что чем дальше, тем интереснее будет им учиться.

Воспитанники с ОВЗ принимают участие в совместных мероприятиях, в театрализованной деятельности, в проведении совместных спортивных и традиционных праздников в ДОУ при обязательной предварительной работе воспитателей и всех специалистов детского сада, родителей, их взаимодействии, что может давать положительную динамику развития детей.

Отдельный и важный вопрос – это взаимодействие с родителями. Основные навыки социального поведения дети получают в семье.

Некоторые родители не принимают своего ребенка, не могут и не хотят признать его особенность. Другие видят дефект ребенка и свое предназначение видят в служении ему, что приводит к гиперопеке, не позволяет ребенку становиться самостоятельным, сильным, он надолго остается зависимым, у него не развиваются стойкость, характер, уверенность в себе.

Систематическая работа с родителями, вовлечение их в совместную образовательную деятельность позволяют родителям иначе взглянуть на своего ребенка, наладить взаимодействие, выработать пути совместной работы, направленной на социализацию и коррекцию детей с ограниченными возможностями в развитии.

Социально-педагогическая сущность развития социального потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья напрямую зависит от целенаправленной, комплексной педагогической поддержки детей, раскрытия их потенциала в различных формах жизнедеятельности.

Литература

- 1.Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 332 с
- 2.Мудрик, А. В. Социализация человека. / А. В. Мудрик. – М.: Академия, 2005.
- 3.Сорокин В.М. Специальная психология. Под ред. Л.М. Шипицыной. СПб., 2003.

Использование инновационных здоровьесберегающих технологий в коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Трусова А.А., Кузина О.В., Лесина И.В.

МБДОУ «Детский сад №68 «Светлячок», г. Тамбов

Первые представления о здоровье и здоровом образе жизни формируются уже в дошкольном возрасте. Если мы научим детей с самого раннего возраста ценить, беречь и укреплять своё здоровье, будем личным примером демонстрировать здоровый образ жизни, то можно надеяться, что будущее поколение будет более здоровым и развитым не только физически, но и личностно, интеллектуально, духовно.

В настоящее время дошкольное образование невозможно представить без коррекционной работы, педагогам все чаще приходится сталкиваться с проблемой различных нарушений в развитии дошкольников, а значит, требуется своевременная организация коррекционной помощи. При этом здоровье детей (физическое, психическое, нравственное) - это самая актуальная проблема.

В своей работе мы сталкиваемся со следующими проблемами:
нарушениями у детей чувства ритма, темпа, речи, музыкального слуха;
снижением общей и мелкой моторики, координацией движений;
слабо развитым физиологическим дыханием;
недостаточно развитой просодической стороной речи, интонационной выразительностью;
плохой памятью.

В нашем дошкольном учреждении с детьми с ОВЗ оздоровительная работа ведется постоянно и систематически. Все мероприятия выстроены в последовательную цепочку и равномерно распределены на весь день в различных видах деятельности. В работе учитываются индивидуальные особенности детей, рекомендации учителя-логопеда, педагога-психолога.

Используемые коррекционно-развивающие и здоровьесберегающие образовательные технологии.

Технологии сохранения и стимулирования здоровья.

Логоритмика - проводится как часть организованной образовательной деятельности. Она направлена на коррекцию общих и мелких движений, развитие координации «Речь - движение».

Динамические паузы - во время проведения ООД (3-5 мин по мере утомляемости детей). Они могут включать в себя элементы гимнастики для глаз, дыхательной гимнастики и корригирующих упражнений.

Пальчиковая гимнастика - в различных формах оздоровительной работы ежедневно.

Дыхательная гимнастика - используется в процессе ООД. Ритмичные и шумные вдохи и выдохи способствуют насыщению организма кислородом, улучшают обменные процессы, психоэмоциональное состояние, выводят из стресса.

Корригирующая гимнастика - в различных формах физкультурно-оздоровительной работы.

Гимнастика для глаз - ежедневно по 3-5 мин в любое свободное время. Рекомендуется использовать наглядный материал и показ педагога.

Бодрящая гимнастика - после дневного сна, 5-10 мин. Форма проведения различна: упражнения на кроватях, ходьба по дощечкам и другие виды заданий.

Ритмопластика используется во время утренней гимнастики. В ритмические упражнения включаются: речь, движения со словом, жестом, музыкой.

Релаксация - в любом подходящем помещении. В зависимости от состояния детей и целей, педагог определяет интенсивность технологии.

Технологии обучения здоровому образу жизни.

Самомассаж предплечий, кистей и пальцев рук - проводится в различных формах физкультурно-оздоровительной работы. Улучшает координацию движений, восстанавливает ослабленные мышцы, помогает снять излишнее напряжение, развивает внимание.

Оздоровительные праздники и развлечения совместно с родителями - 1 раз в квартал. Например, «Папа, мама, я - спортивная семья».

Проектная деятельность - проводится по мере планирования. Процесс направлен на обеспечение физического, психического, социального благополучия ребенка.

Игротренинги и игротерапия – в свободное время.

Технология валеологической направленности - это серия игровых занятий «Азбука здоровья» (1 раз в неделю по 30 мин).

Валеологические песенки – это хорошее начало для занятий физической культурой. Они поднимают настроение, задают позитивный тон к восприятию окружающего мира, улучшают эмоциональный климат. Они могут использоваться, как в начале занятия, так и в конце.

Коррекционные технологии.

Кинезиологическая гимнастика – в время проведения коррекционно-развивающих занятий и в процессе организованной образовательной деятельности на занятиях физической культурой.

Психогимнастика (мимика и пантомимика) – в процессе организованной образовательной деятельности. Мимика тесно связана с артикуляцией. Желание ребенка изображать на лице различные эмоции, способствует развитию у него не только мимической, но и артикуляционной моторики.

Фонетическая ритмика - её используем в процессе организационной образовательной деятельности. Происходит соединение речедвигательного и слухового анализаторов, формирование естественной речи с выраженной интонационной, ритмической, музыкальной.

Использование вышеперечисленных здоровьесберегающих технологий при проведении коррекционно-развивающей работы, а также создание наиболее разнообразной, интересной для ребёнка речевой среды, способствует решению задач гармоничного развития дошкольников, активизирует психические процессы и формирует личность ребёнка в целом.

Литература

1. Кудинова М.А. Здоровьесберегающие технологии в системе коррекции речи дошкольников. Логопед. - 2010. - № 2.
2. Кудрявцев, В.Т., Егоров Б.Б. Развивающая педагогика оздоровления (дошкольный возраст): Программно-методическое пособие. - М.: Линка-Пресс, 2000.
3. Рунова, М.А. Двигательная активность ребенка в детском саду: Пособие для педагогов дошкольных учреждений, преподавателей и студентов педвузов и колледжей. - М.: Мозаика-Синтез, 2002.
4. Сократов Н.В. Современные технологии сохранения и укрепления здоровья детей. - М.: ТЦ Сфера, 2005.

Развитие эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья

Туз Е.А., Бойчук М.В.

МБДОУ детский сад № 54 «Аленький цветочек», г. Тамбов, yelenatuz@yandex.ru

Эмоциональная сфера относится к базовым основам личности. Необходимость организации особой работы по эмоциональному развитию детей с ОВЗ обусловлена тем, что у них имеются различного рода отклонения в эмоциональном развитии. Воспитание детей с особыми образовательными потребностями, наряду с системой мер, направленных на коррекцию основного нарушения, должно способствовать их полноценному личностному развитию, социализации, разностороннему введению в мир культуры. Несомненно, важное место при этом занимает целенаправленное влияние на развитие эмоциональной сферы детей.

Эмоциональная сфера относится к базовым основам личности, к ее «центральному звену», к первичной структуре, осуществляющей регуляцию поведения и деятельности, ориентацию в окружающем мире. Эмоции, оказывая влияние на все формы активности детей, окрашивают общение, процессы познания и отражения действительности, дают возможность наиболее ярко раскрыться, самореализоваться в деятельности. Жизнь детей без эмоций, без эмоциональной окрашенности событий не может быть полноценной.

Необходимость организации особой работы по эмоциональному развитию детей с ОВЗ обусловлена тем, что у них, как правило, имеются различного рода отклонения в эмоциональном развитии. Такие дети нуждаются в разноплановой эмоциональной поддержке, понимании и принятии их душевных переживаний. Родители нашего ДОУ принимают самое активное участие в тематических днях и праздниках: «День Знаний», «Здравствуй, осень», «Покровская ярмарка», «День семьи», «День матери» и т.д. Мы рассматриваем семью, воспитывающую ребенка с ОВЗ, как реабилитационную структуру, способную создавать максимально благоприятные условия для развития и воспитания ребенка.

Эмоциональное развитие – комплексное понятие; оно включает в себя ряд направлений: развитие эмоционального реагирования и экспрессии, представлений об эмоциях и словаря эмоциональной лексики, способности к эмпатии и др. Остановимся на методических аспектах работы, направленной на развитие эмоциональной экспрессии (жестов, мимики, пантомимики и речевой интонации). Такая работа строится на положении о том, что формы экспрессивного выражения эмоций подвластны контролю, как со стороны взрослых, так и со стороны детей.

В нашем дошкольном образовательном учреждении мы рекомендуем использовать эмоционально-экспрессивные игры. Позитивное влияние этих игр на эмоциональную сферу дошкольников обусловлено их особыми эмоциогенными свойствами: наличием воображаемых ситуаций, ролевых воплощений и игрового азарта, возможностью инсценировки движений, характерных для эмоционального состояния героя. Сюжетную основу эмоционально – экспрессивных игр, как правило, составляют произведения детских писателей, поэтов, народный фольклор.

При проведении эмоционально-экспрессивных игр, мы всегда учитываем:

- специфику моторного выражения каждой эмоции, побуждать детей демонстрировать различные эмоциональные состояния (радость, грусть, страх, удивление и т.д.);
- последовательность в усложнении игр, способов их организации: от игр, предполагающих повторение действий по образцу, к играм, предполагающим завершение начатых взрослым действий и к играм, побуждающим самостоятельные импровизации с реальными и воображаемыми предметами;

- последовательность во введении отдельных составляющих экспрессивного выражения эмоций: сначала игры с включением экспрессивных элементов, которые наиболее подвластны управлению и самоконтролю (жесты, мимика), затем – игровой материал, предполагающий принятие детьми различных поз, демонстрация голосовых импровизаций.

В младшем дошкольном возрасте содержание эмоционально – экспрессивных игр направлено на развитие способов выражения основных эмоций (радости, грусти, злости, страха) главным образом, жестами и пантомимой. Содержание эмоционально - экспрессивных игр еще не предполагает ролевого взаимодействия между детьми; игровые действия носят индивидуальный характер.

Руководящая роль педагога состоит в следующем:

- В непосредственном участии в игре, побуждающем детей к подражательным действиям, повтору действий за педагогом.

- в эмоционально – насыщенных комментариях, которые используются: перед проведением игры; в конце игры с целью выведения детей из воображаемой ситуации.

- в последовательном усложнении способов организации игр.

В среднем дошкольном возрасте эмоционально-экспрессивные игры направлены уже на развитие всех составляющих эмоциональной экспрессии. Содержательную основу этих игр составляют не только произведения детской художественной литературы, но и загадки со стихотворным текстом, рассказы, сочиненные педагогом.

Руководящая роль педагога заключается в следующем:

- в ролевом участии в игре;

- в вариативной компоновке игровых импровизаций;

- в оформлении декораций;

- в подборе музыкального сопровождения.

В старшем дошкольном возрасте основное внимание уделяется сбалансированности моторных механизмов эмоциональной экспрессии и развитию выразительности рисунка экспрессии, поддержке индивидуально- неповторимого почерка образной передачи движений.

Руководящая роль педагога заключается:

- в побуждении детей к многократной актуализации эмоциональных состояний в вариативном ролевом воплощении;

- в регулировании темпа при чтении литературных текстов;

- в привлечении детей к выбору декораций и музыкального сопровождения, самостоятельному созданию атрибутов;

- в предоставлении детям свободы в создании таких игр и их самостоятельной организации;

- в одобрительной поддержке разнообразия, выразительности внешнего оформления эмоций, творчества в моделировании эмоциональных состояний и в демонстрации каждым ребенком своего самобытного рисунка эмоциональной экспрессии.

Понимание детства как уникального и необратимого периода жизни человека, когда каждое событие в окружающем мире наполнено яркими переживаниями и собственным творческим отношением, должно находить практическое воплощение и в системе специального / коррекционного / образования. Успешность реализации такого подхода во многом обеспечивает целенаправленное эмоциональное развитие детей, разноплановое обогащение их эмоционального опыта в целом.

Литература:

1. Зиневич – Евстигнеева Т.Д., Нисневич Л.А. Особый ребенок – особое общение. М.: Просвещение, 2006

2. Игнатъев С.А. Родители и дети. М.: Просвещение, 2009.

3. Ограновская Н.К. Социальная работа с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья. М.: Факел, 1998.

4. Солодянкина О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей . М.: Аркти, 2012.

Профилактика речевых нарушений у детей раннего возраста

Ушакова Л.В., Холодова Т.А.

МБДОУ «Детский сад № 18 «Ручеек», г. Тамбов

Раннее предупреждение, диагностика и коррекция речевых нарушений – одна из актуальных проблем современной логопедии. В силу индивидуальных, социальных и патологических особенностей развития у некоторых детей возрастные несовершенства произношения звуков не исчезают, а принимают характер стойкого дефекта.

В нашей работе мы сталкиваемся с безречевыми детьми, имеющими разные заключения: ТНР, РАС, ЗПР и с другими нарушениями в развитии. С детьми данных групп проводится коррекционная работа в ДОУ. Безречевые дети – это низкофункциональные дети.

Ранний возраст обладает огромными возможностями для формирования основ будущей взрослой личности, особенно ее интеллектуального развития. В это время происходит такое интенсивное развитие мозга, которого не будет ни в один из последующих периодов жизни. К 7 мес. мозг ребенка увеличивается в 2 раза, к 1,5 годам – в 3 раза, а к 3-м составляет уже 3/4 массы мозга взрослого человека. Именно в этом сензитивном периоде закладываются основы интеллекта, мышления, высокой умственной активности. Недооценка возможностей раннего возраста приводит к тому, что многие его резервы остаются нераскрытыми, и впоследствии отставание компенсируется с трудом и не полностью.

Основной вид деятельности ребенка раннего возраста – предметная деятельность. Именно в ней формируются основные достижения этого периода – произвольное поведение, мышление, самосознание, сенсорика, память и речь.

Мышление в раннем возрасте наглядно-действенное. Мыслить для ребенка – значит действовать здесь и сейчас с конкретными предметами, а не думать и вспоминать, как это происходит у взрослых.

Память проявляется только при активном восприятии, когда ребенок узнает знакомые предметы и выполняет знакомые действия.

Внимание также тренируется лучше всего в предметной деятельности, когда ребенок увлеченно рассматривает новый предмет, исследует его, совершая с ним различные манипуляции.

Главное и важнейшее приобретение раннего возраста – это речь. К 3 годам в основном заканчивается анатомическое созревание речевых областей мозга, ребенок овладевает главными грамматическими формами родного языка, накапливает большой запас слов. Так, при нормальном речевом развитии, в 1 год он произносит 10–15 слов, в 2 – 300–400, к 3 годам – более 1500 слов. Если же в это время малышу не было уделено достаточного внимания, то в дальнейшем потребуется масса усилий, чтобы наверстать упущенное.

Речь не является функцией органов артикуляции, это прежде всего результат согласованной деятельности как речевых, так и неречевых областей головного мозга. Она не может формироваться изолированно от мышления, памяти, внимания и восприятия и зависит от уровня их развития. За каждым словом обязательно должно стоять то, что оно обозначает. Потребность в предмете и действиях с ним побуждают ребенка назвать предмет словом.

В процессе предметной деятельности у ребенка также развивается крупная и мелкая моторика рук. Тесная связь между нею и развитием речи объясняется тем, что проекция кисти руки в головном мозге очень близко расположена к речевой зоне, которая формируется под влиянием импульсов, поступающих от пальцев. Уровень речи ребенка находится в прямой зависимости от степени развития пальчиков. Этот факт необходимо

использовать в работе с детьми раннего возраста и при своевременном речевом развитии и особенно при его отставании.

Следует отметить, что указательный палец, отведенный в сторону – это первый жест разума, означающий, что что ребенок начинает выделять объект из окружающего мира.

М.М. Кольцова и М.С. Рудина отмечают, что совершенствование речевых реакций напрямую зависит от степени тренировки движений пальцев ребенка:

- в возрасте около 5 мес. ребенок начинает противопоставлять большой палец другим при схватывании предмета, а сам захват осуществляется уже не всей ладонью, а пальцами;
- в 6 мес. движения схватывания становятся более точными, уверенными, а в 7 – появляется артикуляция слогов;
- в 8–9 мес. ребенок берет мелкие предметы двумя пальцами, осуществляя так называемый пинцетный захват и показывает пальцем на привлекающий его предмет.

Необходимо развивать ловкость, точность, координацию, синхронность движений пальцев рук. С этой целью стоит использовать народные пальчиковые игры, игры с мозаикой, конструирование, шнуровку, застегивание пуговиц, обведение контуров, штрихование.

И только вслед за развитием таких тонких дифференцированных движений пальцев начинается произнесение первых слов. По мере совершенствования тонких движений пальцев рук идет развитие речи.

Однако приобщение к предметному миру в раннем возрасте происходит только при активном участии взрослых и в непосредственном сотрудничестве с ними, когда ребенок начинает понимать, что ложкой едят, расческой расчесываются, мячик катают. Внимание и личная обращенность взрослого стимулируют и поддерживают ребенка, побуждают действовать и совершенствовать умения, придают ему уверенность.

Сотрудничество становится одним из основных видов деятельности на протяжении всего раннего возраста.

Для того чтобы малыш мог полноценно развиваться, ему необходима такая среда, которая позволит в полной мере задействовать все возможности растущего человека, удовлетворит потребность в спонтанной деятельности, даст пищу разуму и не сковывает движения. Она должна соответствовать возрастным и сензитивным возможностям и потребностям ребенка, а так же необходимо присутствие взрослого, который будет не только рядом, но и вместе с ним.

Таким образом, во избежание роста числа задержки речевого развития и оптимизации воспитательно-образовательного процесса, важно своевременно проводить профилактическую работу, стимулировать развитие всех органов чувств, развивать мелкую и общую моторику ребенка, учить его прислушиваться в окружающим звукам, быть терпеливым, играть с ним, видеть в каждом ребенке развивающуюся личность, в родителе – созидателя, так как помощь именно родителей в коррекционной работе обязательна и чрезвычайно ценна. Согласно компенсаторным возможностям ребенка, мы можем помочь малышу успешно развиваться, легко обучаться, адаптироваться в дошкольной, затем в школьной среде, а впоследствии и в окружающей жизни взрослых. Опыт работы убедительно доказывает, что стойкость результатов достигается только при наличии единого коррекционно-образовательного- воспитательного пространства с его сетью интегративных связей.

Литература

1. Датешидзе Т.А. Система коррекционной работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития. СПб.: Речь, 2004.
2. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. У-Фактория, 2006.
3. Репина З.А., Буйко В.И. Уроки логопедии. Екатеринбург, 2001.
4. Янушко Е. Помогите малышу заговорить! Москва : Теревинф, 2007.

Современные подходы к социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Федосеева В.В., Камнева А.В.,

МАОУ СОШ №4, г. Тамбов, kruglaya.v@mail.ru, kamnevaalena00@mail.ru.

«...где бы ни обучался ребенок с ограниченными возможностями здоровья – в специальном учреждении или в условиях интеграции – это должно быть специальное обучение. Только так можно добиться успешной адаптации ребенка в школе и получения им образования, которое будет одним из условий его адаптации и интеграции в последующей взрослой жизни.»

В.И. Лубовский

В современном обществе вопрос социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) приобретает особую остроту. Государство ставит перед собой задачу воспитать активных, успешных и социально адаптированных граждан, независимо от их физических или психических особенностей. Однако, дети с ОВЗ часто сталкиваются со значительными трудностями во взаимодействии с социальной средой. Отклонения в развитии, будь то физические, когнитивные или сенсорные, приводят к существенному ограничению их доступа к привычному социальному опыту, который здоровые дети получают естественным путем. Этот недостаток опыта проявляется в различных сферах: от недостаточного развития коммуникативных навыков и умения взаимодействовать в группе до затруднений в понимании социальных норм и правил. В результате, ребенок с ОВЗ рискует оказаться изолированным, лишенным полноценного участия в общественной жизни и, следовательно, ограниченным в своем развитии.

Под социализацией в данном контексте мы понимаем сложный процесс адаптации ребенка к обществу и, одновременно, его активное участие в формировании этого общества. Это не просто «вписывание» в существующую систему, а целенаправленное создание ребенком своего пространства для роста и самореализации. Этот процесс требует определенной самостоятельности и инициативы от ребенка, при необходимой поддержке со стороны взрослых. Педагоги, родители и специалисты играют ключевую роль, помогая детям с ОВЗ не только адаптироваться, но и активно влиять на окружающую среду, становясь полноправными ее участниками. Задача педагогов заключается не только в коррекции имеющихся отклонений, но и в создании условий для полноценного социального развития. Это предполагает целенаправленное формирование различных навыков:

- коммуникативных
- кооперативных
- самообслуживания
- саморегуляции

Коррекционно-развивающие занятия должны быть структурированы таким образом, чтобы обеспечить максимально эффективное взаимодействие ребенка с различными социальными группами. Это включает взаимодействие ребенка с взрослыми (педагогами, специалистами, родителями), с другими детьми с ОВЗ (что способствует пониманию и принятию себя и своих особенностей), а также с нормально развивающимися сверстниками (инклюзивное образование). Инклюзия играет здесь критически важную роль, позволяя ребенку с ОВЗ наблюдать за поведением своих сверстников, учиться социальным навыкам в естественной обстановке и испытывать положительные эмоции от взаимодействия.

Работа по интеграции ребенка с ОВЗ в сложную предметную и социальную среду должна быть поэтапной и индивидуализированной. Начинается она с эпизодической интеграции, постепенно расширяясь и углубляясь. Например, это могут быть краткосрочные совместные игры или участие в общешкольных мероприятиях. Затем организуются регулярные контакты с нормально развивающимися сверстниками, включая совместные занятия в группах или проектную деятельность. Важно помнить, что этот процесс требует терпения и индивидуального подхода. Нельзя ожидать мгновенных результатов, а педагоги должны быть готовы к тому, что на каждом этапе могут возникать определенные трудности.

Методики обучения должны быть адаптированы к индивидуальным особенностям ребенка. Наглядно- практический метод, о котором упоминалось ранее, является одним из наиболее эффективных. Он позволяет ребенку понять и усвоить информацию через конкретные действия и наблюдения. Использование различных дидактических материалов, игровых техник и интерактивных методов способствует более глубокому пониманию запоминанию информации. Кроме того, важно использовать комбинированный подход, сочетания традиционные методы обучения с инновационными технологиями, такими как использование компьютерных программ и интерактивных досок.

Социализация детей это длительный и многогранный процесс, требующий совместных усилий педагогов, родителей, специалистов и самого ребенка. Успешная социализация невозможна без создания инклюзивной среды, обеспечивающей равные возможности для всех детей, независимо от их особенностей. Это предполагает не только физическую доступность образовательных учреждений, но и создание психологически комфортной атмосферы, где каждый ребенок чувствует себя принятым и понятым. Кроме того, необходимо постоянно совершенствовать методики работы с детьми с ОВЗ, учитывая современные достижения науки и педагогической практики. И, конечно же, важно постоянно работать над изменением общественного отношения к людям с инвалидностью, способствуя формированию толерантного и инклюзивного общества. Только в таком обществе дети с ОВЗ смогут регулировать свой потенциал и стать полноправными членами общества.

Литература

1. Шевчук, Л.Е. Интегрированное обучение учащихся с особенностями развития в общеобразовательном учреждении [Текст]/ Л.Е. Шевчук// Дефектология. - 2004. - № 6. - С. 28-31.
2. Шипицына, Л.М. Интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] /Л.Шипицына //Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004.- №2. – С. 7 – 9.
3. Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (специальное образование) [Текст]: постановление от 1999-06-02 №:4019- II ГД: принят Гос. Думой Фед. собр. РФ 2 июня 1999 г.// Законодательство Российской Федерации. М.: Проспект,- 2013.
4. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика: Учебн. пособие [Текст]/ Л.В. Мардахаев. – М.: Гардарики, 2005. – 269 с.
5. Методы работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]: режим доступа: URL: <http://www.s367.zouo.ru/index.php?id=1422> (дата обращения 22.10.2015)

Формирование коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством сюжетно-ролевой игры

Федосова Е.Ю.

ТОГБОУ «Школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»,
Тамбовский муниципальный округ, д.Красненькая, elena.fedosova.2000@gmail.com

В последнее десятилетие, число детей с отклонениями значительно выросло, а особенно с задержкой психического развития (ЗПР).

Давайте, познакомимся с данным термином ЗПР- одно из ведущих направлений специальной психологии, которая занимается легкими нарушениями, в развитии [2]. У данной категории детей, нет конкретных нарушений, чаще всего сохранен слух, зрение, опорно-двигательный аппарат, они не относятся к умственно отсталым, но в зоне риска (IQ от 70 до 90), а число детей увеличивается [3]. Задержка психического развития, может быть вызвана различными причинами, одни из которых:

Заболевания матери во время беременности

Отягощенная наследственность (диабет, гипертония, психические заболевания)

Перенесённые переливания крови

Токсикоз во время беременности, не зависимо от срока беременности

Курение во время беременности

Родовые травмы

Недоношенность

Близнецовость

Инфекционные и хронические заболевания

Этиология ЗПР может быть вызвана не только биологическими, но и если ребенок растет в неблагоприятной семье, которые не занимаются ребёнком и он развивается сам по себе.

У детей с ЗПР наблюдается, сочетание частично недостаточных высших психических функций с сохранными. Плохо развита моторика, страдает внимание, память, мышление, быстро устают, тяжело осваиваются в коллективе, поэтому игра помогает ребенку вклеиться, с помощью роли и общения.

Однако проблеме развития детей с задержкой психического развития было посвящено много усилий и трудов в отечественной психологии и педагогике, одним из которых является Т. А. Власова, В. И. Лубовский, они отметили, что у детей страдают коммуникативные навыки.

Коммуникативные навыки главное в жизни ребенка для коммуникации в обществе с помощью общения взаимодействия с окружающим миром [4].

В своей практике работы с детьми ЗПР широко используется классификация К.С. Лебединской она выделила четыре категории:

Одной из первых является: Конституционного происхождения:

Дети очень активные, эмоциональные они отлично проявляют себя в игровых действиях, творчество, проявляется эмоциональная мотивация поступков, проявляется эмоциональная мотивация поступков, перепады настроения перепады, поверхностность, легкость внушения [2].

Второй категорией является: Соматогенного происхождения.

Встречается у детей, с хроническими соматическими заболеваниями (сердца, почек, эндокринной и пищеварительной системы и др.) а также, инфекции, аллергические состояния [2].

Детей можно характеризовать как, робкими, они быстро устают –маленькая работоспособность, неуверенность в себе, капризность, много страхов всего боятся, не могут принять решение самостоятельно.

Как отмечал, В. В. Ковалев, что данная проблема связана с сердцем, если ребенок часто попадает в больницу у него страдает нервная система.

Третьей категории отмечается: Психогенного происхождения.

Если происходят конфликты в семье это складывается на нервной системе ребенка, он отдаляется от окружающих людей. Эмоциональный фон складывается в худшую сторону, ребенок агрессивен, пуглив, отсутствие самостоятельности, застенчивость Дети не способны к длительным интеллектуальным умениям, страдает поведение они не контролируют себя.

А последняя категория: Церебрально-органическое происхождение.

Самый распространённый и стойкий, тяжелая форма которая объединяется в себя незрелость и различной степени поврежденности ряда психических функций, у них проявляется апатия, равнодушие ко всему без эмоций [2]. Такие дети нуждаются, в комплексной помощи медико-психолого-педагогической в условиях дошкольных учреждениях компенсирующей направленности.

Возникает вследствие инфекций во время беременности, недостаток кислорода(гипоксия), тяжелыйтоксикоз, несовместимость крови матери и ребенка (резус фактор), недоношенность, заболевания на первом году жизни ребёнка.

Игра-совместное время проведение с детьми, с помощью общения. В ходе игры, ребенок расширяет словарный запас, узнает что-то новое, развивает ребенка как отметил С. Я. Рубинштейн - игра является спонтанностью ребенка, она строится вместе с взрослым, советский психолог и педагог подчеркнул, Д.Б. Эльконин что сюжетно-ролевая игра в которой создаются действия игровые, разрабатывается сценарий [1].

Также он выделил, главную структуру сюжетно-ролевой игры:

Воображаемая ситуация, которую придумывает ребенок или педагог

Замысел, как будут играть дети главные роли и правила

Игровые действия, что ребенок будет выполнять

Правила поведения, в игре

Подводится итог игры

Для сюжетно-ролевой игры можно использовать обычные игрушки, мишка, заяц, волк, кукла – с которым ребенок будет проявлять коммуникативные навыки [1].

- А давай, поможем мишке собрать еду

Ребенок берет предмет, в который можно положить, ведро или корзинку и проговорив что он делает.

- Я положил, яблоко, апельсин, банан и тд.

Таким образом, ребенок в игровых действиях, проявляет коммуникативные навыки и обогащает свой словарный запас.

Сегодня мы играем в «Магазин» закрепляем тему фрукты, потом переходим к теме овощи, игрушки также позже добавляем картонные монетки и составляется новая игра

-Маша, у меня есть несколько монеток, что я могу купить

На столе, лежат фрукты,овощи, игрушки, а внизу табличка сколько стоит таким образом,ребенок будет закреплять коммуникативные навыки и в магазине с мамой он будет,главным помощником.

Таким образом, в сюжетно- ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста формируются коммуникативные навыки посредством игровых действий [4]. Ребенок становится более разговорчивее увеличивается словарный запас, он узнает много нового из сюжетно-ролевых игр, когда ребенок сам придумывает сюжет и ход игры, узнает много новых профессий и знакомится с ними.

Например, к нам на прием,пришел мальчик у него болит нога

А другой ребенок, пытается ему помочь он развивает милосердие, чувствует себя героем –врачом.

Если ранее мальчик был, закомплексованный и его в семье унижали говорили какой ты плохой, родители поменяют к нему отношение и начнут в него верить.

В современном мире, именно сюжетно-ролевая игра способствует сплочению, детей что упрощает взаимодействие в коллективе, для развития коммуникативных навыков и общей координации движения используется музыкальное сопровождение под детские песенки [1].

Литература

1. Выготский Л.С., Игра и ее роль в психическом развитии ребенка/ Л.С. Выготский //Вопросы психологии. - 1966.
2. Лубовский В.И., Дети с задержкой психического развития / В. И.Лубовский, Л.И.Переслени –М.: Просвещение ,2003.
3. Рубинштейн С.Л., Основы общей психологии/С. Л. Рубинштейн. -Спб.: Издательство» Питер»,2002.
4. Чеснокова Е.Н., Развитие коммуникативных навыков у старших дошкольников /Е.Н. Чеснокова //Практический журнал .2008.

Синквейн как инновационная игровая технология в работе с детьми дошкольного возраста с нарушением речевого развития

Федосова Н.Ю., Фокина Н.Л.

МБДОУ «Детский сад №47 «Лучик», г.Тамбов, fedosova.natalek@gmail.com

Проблема формирования связной речи у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья остается важной и трудноразрешимой проблемой и по сей день. Эта задача актуальна. Успешное решение этой проблемы позволит подготовить детей дошкольного возраста к будущему успешному обучению в школе, а также к комфортному общению с окружающими.

В речи детей с ограниченными возможностями существует множество проблем. У них бедный словарный запас, они не могут составлять рассказы и общаться с окружающими. У них бедный словарный запас, они не могут составлять рассказы по картинкам, не могут пересказать прочитанное, с трудом запоминают стихи. Поэтому педагогическое воздействие на развитие речи детей дошкольного возраста - трудная, ежедневная, необходимая задача.

Детям XXI века, конечно, не интересны механическое повторение за кем-нибудь и устаревшие картинки.

Повышая эффективность работы, надо сделать так, чтобы они осознавали, чему учатся, чтобы они были заинтересованы в процессе и активно в нем участвовали. Необходимы нетрадиционные подходы, чтобы заинтересовать ребенка и заставить его активно участвовать в коррекционно-образовательном процессе.

Одним из таких эффективных и интересных подходов является активизация познавательной деятельности и стимулирование развития речи, участие в создании нерифмованных стихотворений - дидактические «мысли-слухи»- синквейн.

Новизна этого метода заключается в том, что он создает условия для развития личности, способной к критическому мышлению. Иными словами, устраняется лишнее и выделяется главное, появляется умение обобщать и классифицировать.

Опыт показывает, что дети воспроизводят рассказы воспитателя с большими изменениями, особенно это касается детей, не способных критически мыслить. В частности, значительные изменения в рассказе, характерны для детей с ограниченными возможностями здоровья. Их средства выразительности речи скудны, словарный запас слов невелик.

Мало простых общих или сложных предложений. Проблема в том, что дети не строят свои собственные рассказы, а повторяют только что услышанное. Для поиска подходов к повышению эффективности образовательного процесса следует обратить внимание на использование инновационных педагогических методик и технологий. Одной из них является технология «синквейн».

Построение синквейна - это развитие памяти, мышления, воображения и внимание, т.е. развитие психических процессов, которые тесно связаны с полноценным развитием речи. Что такое синквейн? Синквейн - это метод написания оригинальных, нерифмованных стихов по определенным правилам. В переводе с французского - «пятистрочное стихотворение». Форма синквейна была разработана американской поэтессой Аделаидой Крэпси в начале XX века на основе японских стихов. В учебных целях синквейн используется во многих странах мира, а в России - с конца 1990-х годов. Наиболее важными аспектами синквейнов являются смысловое содержание и части речи, используемые в каждой строке. Сама композиционная техника синквейна не является сложной. Речь идет о том, чтобы объяснить систему составления стихотворных строк так, чтобы она была понятна детям. Техника синквейна очень эффективна и проста в использовании даже для детей дошкольного возраста. Основные композиционные правила синквейна таковы:

Строка 1 - одно существительное, представляющее основную тему синквейна;

Строка 2 - два прилагательных, характеризующих это существительное;

Строка 3 - три глагола, характеризующие действие существительного;

Строка 4 - словосочетание из четырех слов, характеризующее данное

Строка 5 - вывод по форме существительного (то, что олицетворяется с первым словом).

В чем заключается его актуальность? Синквейн используется на занятиях развития речи и познавательных способностей для детей 5-7 лет с языковыми трудностями. Он также используется при работе с детьми с нормальным языковым развитием. Синквейн может использоваться как индивидуально, так и в подгруппах и групповых занятиях. Главное, чтобы обучение проходило в конце изученной лексической темы. Это способствует закреплению и обобщению полученных знаний и активизации изученной лексики. Это своего рода обобщение темы недели, когда дети показывают нам, педагогам, хорошо и интересно ли мы представили материал, что особенно запомнилось и, самое главное, смогли ли дети применить полученные знания в ситуациях общения и публичных выступлениях.

Синквейн учит детей определять грамматическую основу предложения, развивает языковую интуицию, обучает умению строить фразы и мыслить. Данная технология является диагностическим инструментом (дает возможность воспитателям оценить степень усвоения изученного материала). Синквейн способствует не только развитию языка, но и развитию высших психических функций, позволяет ребенку активно участвовать в творческом образовательном процессе. Он облегчает процесс усвоения понятий и их содержания, учит детей лаконично и точно выражать свои мысли; способствует развитию словарного запаса.

Новые технологии открывают новые возможности. Дидактический синквейн создает условия для свободного выбора детьми видов деятельности, принятия решений, эмоционального самовыражения и речевого творчества. Благодаря этому становится возможным принятие решений, выражение своих чувств и мыслей. Благодаря этому удастся поддержать индивидуальность и спонтанность каждого ребенка, что создает социальные условия развития ребенка. Это особенно важно в отношении детей, имеющих особые образовательные потребности.

Синквейн - это не способ проверки знаний детей, а способ проверить, чем владеют ученики на ассоциативном уровне на любом этапе изучения темы.

Задания на составление «синквейнов» - неисчерпаемый источник творчества как для детей, так и для взрослых. Статистика показывает, что в последние годы наблюдается рост языковых нарушений развитие речи.

Отклонения в развитии речи отрицательно сказываются на психическом развитии детей, вследствие чего задерживается формирование познавательных процессов, что затрудняет общение. В результате затрудняется формирование полноценной личности.

Поэтому речевое развитие детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья следует рассматривать как основу для коррекционной работы. Разработка и реализация «Синквейн-технологии» целесообразны и эффективны, поскольку предоставляет детям возможность успешного развития и дает им возможность не только развивать связную и логическую речь, но и дает возможность экспериментировать, позволяет интегрировать полученные знания и развивать творческие и коммуникативные способности.

Таким образом, разработка и реализация технологии синквейна в развитии речи дошкольников с ОВЗ могут быть разработаны и внедрены для коррекции речевой деятельности детей и развития их творческих и коммуникативных способностей, эффективно развивать и совершенствовать речевую деятельность детей с ОВЗ.

Технология «Синквейн» не только развивает речь и творческие способности детей, но и активизирует следующие процессы: восприятие, память и внимание, вовлекает детей в активные познавательные процессы, повышая мотивацию и интерес к последующим занятиям, подготавливая к успешному обучению в школе.

Литература

- 1.Акименко, В.М. Развивающие технологии в логопедии. – Ростов Н/Д; изд. Феникс, 2011.
- 2.Душка, Н.Д. Синквейн в работе по развитию речи дошкольников. Журнал «Логопед» № 5 - 2005.
- 3.Коноваленко, В.В. Родственные слова. Лексико-грамматические упражнения и словарь для детей 6 – 8 лет. – ГНОМид – Москва, 2009.
- 4.Терентьева, Н. Синквейн по «Котловану», Журнал «Первое сентября», № 4 2006.
- 5.Ушакова, О.С., Струнина,Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. Москва: Владос, 2010.

Консультативный пункт как форма организации взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья

Филатов С.В., Юшина А.Ю.

МБДОУ «Детский сад «Колосок», г.-о. г. Тамбов, stanislav.filatov.97@mail.ru

Система дошкольного образования на современном этапе ориентируется на оптимизацию развития индивидуальных возможностей каждого ребенка. К сожалению, в силу различных обстоятельств, не все дети могут воспитываться в дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ).

Актуальность создания консультационного центра на базе ДОУ обусловлена расширением инклюзивных тенденций в дошкольном образовании и неготовностью детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью к интеграции в ДОО. Данная форма взаимодействия специалистов дошкольного образовательного учреждения представляет собой один из возможных вариантов развития, обучения и социализации детей дошкольного возраста ОВЗ. В основе деятельности специалистов лежит проблемно-деятельностный подход, позволяющий реализовать конкретные запросы родителей и индивидуальный подход к преодолению дефицитов детей.

Для оказания комплексной поддержки семей и обеспечения психолого-педагогического сопровождения, организация ставит перед специалистами следующие задачи в работе с детьми:

Проведение первичной диагностики и оценки развития детей с целью определения уровня актуального развития;

Планирование и реализация коррекционных мероприятий и программ, направленных на преодоление трудностей в обучении и развитии детей

Неотъемлемой частью деятельности консультационного центра является работа с родителями (законными представителями) детей, к задачам реализации которой относятся:

Повышение уровня знаний и компетенций родителей, что положительно сказывается на развитии и воспитании детей.

Психологическая поддержка членов семьи ребенка с особыми образовательными потребностями.

Членам семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии, часто нужна психологическая поддержка по преодолению тревожности и помощь по налаживанию внутрисемейных взаимоотношений.

Руководство консультативным центром (в нашем дошкольном учреждении) осуществляет заместитель заведующего по учебно-воспитательной работе. Он обеспечивает соблюдение методическо-правовой составляющей деятельности центра и координирует работу специалистов. В основной состав специалистов центра входят: педагог-психолог, учитель - логопед, учитель – дефектолог, старший воспитатель. При необходимости могут быть задействованы инструктор по физической подготовке и музыкальный руководитель.

Широкий круг специалистов позволяет комплексно коммуницировать как с ребёнком, так и с членами его семьи, что дает возможность расширять виды и формы работы консультационного центра [2]. В ходе реализации помощи осуществляются следующие виды взаимодействия:

Специалистами проводятся индивидуальные консультационные встречи с родителями для обсуждения интересующих их конкретных вопросов и проблем, касающихся развития и воспитания детей;

Организуется проведение групповых встреч для родителей, направленных на повышение их педагогической компетентности в вопросах воспитания и развития детей и расширение социально-правовых компетенций по вопросам информирования о мерах социальной поддержки семей детей с ОВЗ;

Еще одним групповым видом взаимодействия является организация обучающих мероприятий для родителей и педагогов, посвященных различным аспектам работы с детьми с ОВЗ, проводимых в форме семинаров – практикумов, тренингов и мастер-классов. Проведение практических занятий, на которых родители и педагоги учатся применять полученные знания и навыки в реальной жизни, обеспечивают лучшее усвоение новых компетенций и формирование позитивной самооценки законных представителей детей и педагогов [1].

Дополнительно для успешной коммуникаций можно использовать инновационные методы взаимодействия ДООУ с семьями, направленные на создание комфортной среды для ребёнка и поддержку родителей, в частности – использование дистанционных технологий для проведения консультаций, вебинаров и других видов взаимодействия.

Дети зачисляются на консультационный центр на основании заявления родителей/законных представителей в отдел образования в течение всего года.

Примерный алгоритм действий после зачисления ребёнка консультационного центра:

Родитель или законный представитель обращается в консультационный центр.

На первичной консультации специалисты (чаще всего педагог-психолог) собирают информацию о ребенке, заполняют анкету.

На индивидуальных консультациях с ребёнком специалисты проводят диагностику и оценку уровней развития ребенка по своему профилю.

Коллегиально разрабатывают индивидуальный маршрут развития и сопровождения семьи.

Затем следует реализация запланированного индивидуального маршрута.

В ходе реализации, необходимо проводить регулярный мониторинг прогресса и при необходимости корректировать маршрут.

В конце проводится итоговая оценка эффективности проведенных мероприятий [3].

Организация консультационного центра в ДОУ является важной формой взаимодействия с родителями детей дошкольного возраста с ОВЗ. Этот формат обеспечивает комплексную поддержку детей и их семей, способствует успешной адаптации и развитию детей в условиях дошкольного образования. Включение родителей в процесс реабилитации и абилитации ребенка помогает ему быстрее адаптироваться в обществе и развивать необходимые навыки.

Литература

1. Жданова Т.В. Консультативный пункт в психолого-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ // Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, перспективы. Барнаул: АГПУ, 2016 С. 128-129.
2. Ковалева Т.В., Кожина Т.С. Консультативный пункт для родителей, воспитывающих детей с ОВЗ // Учебный год. 2016. № 3 (44). С. 58-59.
3. «Консультативные пункты как вариативная форма дошкольного образования: методические рекомендации/сост. Т. А. Майорова, Н. В. Шмелькова, Ю. В. Жильцова, С. К. Галахова. Рязань. 2012. 59с.

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

Филатова Т.Н.

МБДОУ «Детский сад «Колосок», г. Тамбов, filat08a@mail.ru

На сегодняшней ступени развития нашего общества, всё большую злободневность имеет проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому пересматриваются цели, задачи, содержание и методы обучения таких детей.

В детских садах и образовательных учреждениях можно обеспечить детям с ОВЗ социальную адаптацию и личностное развитие. Именно они формируют предпосылки поэтапного освоения детьми социальных знаний, норм общения и поведения, культуры, нравственности и труда.

Основным аспектом в развитии личности ребёнка, психологи выделяют социальный опыт, который прививается в течение всего детства.

«Социализация - это развитие и самореализация человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества»

[Методика работы социального педагога/ М. В. Шакурова. – М.:Издательский центр «Академия», 2007. - 272с.].

Социализация детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, вероятна путем внедрения индивидуальной социально-педагогической реабилитационной программы и воспитания окружающих детей к принятию детей, имеющих специфику развития.

В условиях нынешней социально-экономической ситуации, включение инклюзивного образования позволяет реализовать обучение, воспитание и развитие всех без исключения детей независимо от их индивидуальных особенностей, учебных достижений, родного языка, культуры, психосоматических и физических способностей.

Социальная адаптация детей с ОВЗ напрямую связана с их трудностями в самообслуживании, общении, обучении, овладении профессиональными навыками и жизненными параметрами.

Поэтому для включения «особых» детей в жизнь общества нужно решить следующие задачи:

Внедрять специальные программы социальной адаптации.

Использовать центры социокультурной адаптации, ресурсной поддержки.

Формировать и внедрять технологии обучения, развивающие интегративные качества личности, в том числе самостоятельность.

Поддерживать гуманистический стиль общения в учебных заведениях.

Разрабатывать программы непрерывного дополнительного образования.

Увеличить охват детей с особенностями развития необходимой им специальной педагогической помощью.

Поддерживать педагогическое сопровождение.

Зарождайте инклюзивную компетентность родителей, как агентов первичной социализации.

Отмечается и противоречие между необходимостью и желанием ребенка с патологией контактировать с окружающими и непониманием такого ребенка людьми с «нормой». Причём трудности в общении испытывает не только сам ребенок, но часто и вся семья, внутри которой возникает риск неблагополучия.

Снижение положительной динамики во взаимодействии со сверстниками и взрослыми людьми обусловлено незрелостью социальных мотивов, неразвитостью навыков общения, а это, в свою очередь, может негативно сказываться на их поведении, которое может выражаться в гиперактивности, вербальной или физической агрессии. Многочисленные трудности могут иметь как биологическую, психическую, социокультурную природу, так и комплексный характер, проявляться в различной степени выраженности.

Для успешного взаимодействия с окружающим миром «особых» воспитанников, педагогу следует выполнять следующие задачи, последовательно, комплексно и системно решая их вместе с родителями и тьюторами.

1. Естественнo-культурные:

Обеспечить физическое развитие: двигательную активность, координацию движений, силовую активность.

2. Социально-культурные:

Создать и стимулировать мотивы к познавательной и учебной деятельности.

3. Морально-нравственные:

Заложить фундамент морально-нравственных качеств.

4. Социально-психологические:

Помочь интеграции в коллектив сверстников через творческую активность, созидательность, конкурентоспособность.

При успешной социализации детей с ОВЗ адаптация личности в новой социальной среде проходит с повышением ее социального статуса, уверенности в себе и психологической удовлетворенности жизнью.

Литература

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

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

3.Филонов Г. Н. Социальная педагогика. Управляемый потенциал и прикладные функции/ Г.Н.Филонов. – М.: ЦСП РАО, 1999.

Игровой самомассаж в работе воспитателя и учителя-логопеда у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья

Филонова Н.В., Сафронова Г.П.

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

Многочисленную группу детей 4–6 лет составляют дошкольники с отклонениями в речевом развитии, поэтому на данном возрастном этапе одной из приоритетных является коррекционная направленность нашей работы с детьми. Мы комплексно используем различные методики, среди которых важное место занимает **игровой самомассаж**.

Самомассаж как метод активного механического воздействия отражен в научных трудах профессора Фритца Р. Ауглина, С. А. Бортфельд, О. В. Правдиной, К. А. Семеновой и др. Самомассаж – это один из видов пассивной гимнастики, выполняемый ребенком, страдающим речевой патологией, на самом себе [4]. **Цель** самомассажа в работе по коррекции речевого развития – стимуляция кинестетических ощущений мышц, участвующих в работе периферического речевого аппарата, нормализация тонуса данных мышц [2].

Все органы и системы организма человека находятся в неразрывных связях и представляют собой единое целое. Проблема, касающаяся речи, не является изолированной. Всегда появляются рефлекторные изменения в функциональных образованиях, иннервируемых соответствующими сегментами мозга. Эти изменения могут возникать в коже, мышцах, и влиять на первичный очаг нарушения речи. Устраняя с помощью массажа и самомассажа произошедшие изменения, можно способствовать ликвидации первичного патологического процесса [1].

Мышцы головы, шеи, лица, артикуляционные мышцы, образуют единую мышечную систему, обеспечивающую воспроизведение речи. В силу этого мы проводим самомассаж всех этих областей. Имея дело с детьми дошкольного возраста, все упражнения проводим в игровой форме. Подбираем для этого стихи, легкую музыку, яркие образы, обыгрывание движений, массажные предметы.

Самомассаж мышц головы и шеи расслабляет мышцы, рефлекторно нормализует тонус корня языка, активизирует движения нижней челюсти.

1. «Молодец я».

Молодец я, молодец, съел всю кашу наконец! Ладонями обеих рук медленно проводим по волосам, опускаясь через уши на шею и к плечам.

2. «Горка».

Мы на горку забрались, а потом скатились вниз! Двигаем ладони к ушам, потом по переднебоковой части шеи к яремной ямке.

Самомассаж мышц лица готовит мышцы к артикуляционной гимнастике, усиливает кровообращение в них, делает мимику выразительнее.

1. «Котят умываются»

Умыли котят глаза и носы, и щёчки, и лобики, даже – усы.

И доброе слово друг дружке мяукнули в чистые ушки.

Проводим пальцами по векам, крыльям носа, щекам, лбу. Поглаживаем ладонями ушки.

Самомассаж мышц губ и языка улучшает их эластичность, подвижность, готовит к тонким дифференцированным движениям артикуляционной гимнастики, способствует артикуляционной готовности к постановке звуков речи.

1. «Причесываем язычок». Просунуть язык сквозь узкую щель между зубами. Постепенно убирать язык в полость рта.

2. «Жуем блинчик». Легко покусывать язык зубами, высовывая его вперед и убирая назад, в полость рта.

Самомассаж ушных раковин (аурикулотерапия) помогает сосредоточиться, повысить внимательность. В области ушных раковин находится большое количество биологически активных точек. Воздействие на эти точки может быстро повысить тонус состояния нервной системы, активизировать работу мышц речевого аппарата [2].

1. «Примерим серьги». Взяться пальцами за ушные мочки и потянуть их вниз 3 – 5 раз.

2. «Ракушка». Накрыть ушные раковины ладонями как будто ракушками. Поддержать их в таком положении 2 – 3 с., послушать как шумит море в ракушках.

Игровой самомассаж используется нами в работе с неговорящими детьми для стимуляции речевого развития; перед артикуляционной гимнастикой у детей с дизартрическими проявлениями; как часть логопедического занятия вместо физкультминуток, пальчиковой гимнастики или вместе с ними; в режимных моментах; в приложении к индивидуальному образовательному маршруту для логопедов, воспитателей и родителей. Проводим самомассаж в течение коротких перерывов между занятиями, включаем его в подгрупповые и индивидуальные занятия и проводим многократно в течение дня.

Самомассаж кистей рук укрепляет мышцы рук и пальцев, снимает мышечное напряжение, способствует развитию мелкой моторики, развивает координацию.

1. «Пила».

Пилим, пилим мы бревно – очень толстое оно.

Надо сильно постараться, и терпения набраться.

Ребром ладони левой руки растирать ладонь правой руки (и наоборот).

Игровой самомассаж рук мы выполняем и с различными предметами. Это карандаши с гранями, грецкие орехи, массажные мячики, колечки и шарики су-джок, бигуди на липучке, рукавички из жесткой махровой ткани, коврик «травка», иппликатор Кузнецова, прищепки и т.д.

1. «Мячик»

Мячик я сожму его немножко,

Как сжимает лапу кошка.

Сжимать и разжимать мячик ладонью вниз, не давая ему выпасть из ладони.

Игровой самомассаж нами рассматривается не только как средство коррекции речевого развития у дошкольников с ОВЗ, но и как способ воспитания культуры здоровья, здорового образа жизни. Игровой самомассаж является основой закаливания и оздоровления детского организма. В преддверии эпидемий, в осенний и весенний периоды проводим точечный самомассаж. Точечный массаж – это массаж биологически активных точек организма по системе профессора Аллы Алексеевны Уманской. Цель такого самомассажа – предотвратить простудные заболевания, научиться управлять мимикой лица, для нормализации нервных процессов.

1. «Утка и кот».

Утка крикает, зовет всех утят с собою,

Поглаживать шею ладонями сверху вниз.

А за ними кот идет, словно к водою.

Указательными пальцами растирать крылья носа.

У кота хитрющий вид, их поймать мечтает!

Пальцами поглаживать лоб от середины к вискам.

Не смотри ты на утят - не умеешь плавать!

Раздвинуть указательный и средний пальцы, сделать «вилочку» и массировать точки около уха.

Подобные упражнения включаем в утреннюю гимнастику, прогулку, в различные динамические паузы, гимнастику после сна. После дневного пробуждения ходим по специальным дорожкам с различными массажными поверхностями.

В группе организуем «Уголок здоровья». В нем находятся каштаны, грецкие орехи, шишки, кора, бусы, чётки, массажные мячики, и т.д. Все эти предметы хорошо снимают напряжение, агрессию, негативные эмоции. Дети, занимаясь этими предметами, незаметно для себя укрепляют свое здоровье.

Проводим индивидуальные консультации с родителями наших воспитанников на тему «Игровой самомассаж», рассказываем, как можно в домашних условиях провести полезную, оздоровительную процедуру, используя короткие, простые стишки. Как в игровой форме можно использовать стихи для самомассажа ног, шеи, лица, спины, биологически активных зон для профилактики простудных заболеваний.

В результате применения нами технологии игрового самомассажа у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья нормализуется тонус общей, мимической и артикуляционной мускулатуры, активизируются мышцы периферического речевого аппарата, улучшается координация движений органов артикуляции, укрепляется здоровье дошкольников, вызывается интерес и потребность в общении.

Литература

1. Блыскина И. В. Комплексный подход к коррекции речевой патологии у детей. Логопедический массаж. СПб.: Детство-пресс, 2008.
2. Дьякова Е. А. Логопедический массаж. М.: Академия, 2005.
3. Малюкова И. Б. Игровой самомассаж кистей рук//Начальная школа плюс: до и после. 2008. № 2.
4. Османова Г. А., Позднякова Л. А. Игровой логопедический массаж и самомассаж при коррекции речевых нарушений. СПб.: КАРО, 2023.

Инновационные формы взаимодействия дошкольной образовательной организации и родителей детей с ограниченными возможностями здоровья

Фролова А.В., Фролова Ю.М.

МБДОУ «Детский сад «Солнышко», г. Тамбов, ds117@city.tambov.gov.ru

Для воспитания подрастающего поколения в современных условиях необходимо постоянное взаимодействие семьи и образовательной организации. Огромную роль играет семейное воспитание. Современные родители активны, любознательны, ответственны, они в постоянном поиске нового, интересного и увлекательного для всестороннего развития своих детей. Родители стремятся развить множество талантов своего малыша и с гордостью демонстрируют все его достижения. Но для полноценного воспитания и развития детям с ОВЗ необходимо посещать дошкольные образовательные организации, где дети имеют возможность научиться общаться с ребятами разных возрастов, а так же с педагогами. И конечно педагогам и родителям необходимо взаимодействовать. Некоторые родители выступают наблюдателями, других же не устраивает роль сторонних наблюдателей. Они высказывают свои предложения, пожелания, требования. Родители и педагоги часто чувствуют себя не единомышленниками, сотрудниками, а скорее оппонентами, не всегда понимающими друг друга.

Это побуждает весь коллектив наиболее полноценно использовать весь педагогический потенциал традиционных форм взаимодействия с семьей и искать инновационные формы сотрудничества с родителями.

Традиционные формы работы детского сада с родителями можно разделить на следующие группы: индивидуальные, коллективные, наглядно-информационные.

Индивидуальные формы: беседы педагога с родителями; тематические консультации; заочные консультации – ящик (конверт) для вопросов родителей, посещение семьи ребенка.

Коллективные формы: родительские собрания, день открытых дверей в группе, утренники.

Наглядно-информационные формы: фотоотчеты; выставки детских работ, видеоотчеты организации различных видов деятельности.

Традиционные формы работы с семьёй предполагают отведение главенствующей роли педагогу. Данные формы работы достаточно эффективны при надлежащем выполнении и необходимы до сих пор, но в современных условиях могут оказаться недостаточны, так как проблемы семей детей с ОВЗ требуют индивидуального подхода. Ещё одним фактором, который влияет на эффективность традиционных форм взаимодействия родителей и образовательной организации, является большая занятость родителей и дефицит времени. Поэтому возникает необходимость внедрения инновационных форм работы педагогов образовательной организации и родителей.

В последние годы в педагогическом лексиконе часто применяется термин «инновация». Рассмотрим трактовки данного понятия.

Данный термин означает «нововведение», «новаторство», «передовой педагогический опыт», возникающее на основе разнообразия новшеств и инициатив, перспективных для развития образования». Понятие «инновации», появилось недавно и прочно вошло в современную жизнь. Иногда за инновации принимаем «хорошо известные, но забытые» технологии. Любое новшество связано с творческой деятельностью педагога.

Агентство инноваций и развития экономических и социальных проектов дает следующее определение: «Инновация, нововведение (англ. innovation) – это внедрённое новшество, обеспечивающее качественный рост эффективности процессов или продукции, востребованное рынком. Является конечным результатом интеллектуальной деятельности человека, его фантазии, творческого процесса, открытий, изобретений и рационализации. Примером инновации является выведение на рынок продукции (товаров и услуг) с новыми потребительскими свойствами или качественным повышением эффективности производственных систем» [1].

На данный момент очень важна вовлечённость родителей в работу детского сада, но гармоничному взаимодействию педагогов и родителей могут помешать различные факторы, как личные, так и профессиональные, что может привести к формированию предубеждений и помешать семьям взаимодействовать с ДООУ на достаточном уровне.

Инновационные формы работы педагогов с родителями помогают наладить неформальные контакты, исключают назидания, привлекают внимание к деятельности детского сада, помогают увидеть своего ребенка в новой обстановке. С применением инновационных форм работы взаимодействие педагога и родителя становится более искренним, открытым и непринужденным.

Инновационные формы работы с родителями:

Группа в социальных сетях. Сообщество, диалог или группа, созданная в соцсети или мессенджере существенно облегчают общение и взаимодействие родителей и педагогов.

Сайт ДООУ. Современные образовательные организации имеют личные сайты, где представлены программы, по которым ведется работа в группах, сообщаются сведения о воспитателях, размещены некоторые материалы по дошкольной педагогике. Учитывая занятость родителей, сайт предоставляет возможность, знакомится с новостями в удобное для себя время.

Акция. Совместные действия, предпринимаемые для какой-то цели (благотворительность, благоустройство детского сада и др.), содержат большое воспитательное значение не только для детей, которые учатся не только принимать подарки, но и делать.

Проведение вебинаров и голосовых конференций при помощи программы Скайп, Дискорт, Зум и т.п.. Основная масса пользователей интернета имеют возможности для установки и применения подобных программ для голосового общения и видео конференций.

Программы позволяют проводить коллективные обсуждения актуальных проблем и общаться между собой.

Родительский ринг. Это одна из дискуссионных форм общения родителей и формирования родительского коллектива. Родительский ринг проводится с той целью, чтобы многие родители имеют возможность утвердиться в правоте своих методов воспитания или провести ревизию своего педагогического арсенала, задуматься над тем, что в воспитании своего ребенка они делают правильно, а что не совсем так.

Проектная деятельность. Участвуя в проектах, ребенок совместно с родителями и педагогами добывает новые знания, демонстрирует творческие способности.

Семейные клубы – неформальные объединения родителей для решения практических задач воспитания. Обычно они организуются группой энтузиастов, дети которых вместе занимаются в кружках, студиях, секциях.

Чайная пауза. Общение в эмоционально насыщенной, непринужденной обстановке содействует сближению педагогов, родителей и детей. Беседа за чашкой чая, приятный музыкальный фон, атмосфера игры – все это содействует эмоциональному раскрепощению, дает возможность открыто высказывать собственное мнение, делиться успехами и трудностями семейного воспитания.

В наше время ДООУ активно используют и старательно расширяют спектр инновационных форм работы с семьями, так как доверительные деловые контакты способствуют выработке более эффективных методов воспитания и коррекции воспитательной позиции родителей и педагогов.

Литература

1. Термин «инновация» // «Агентство инноваций и развития экономических и социальных проектов». [Электронный ресурс]. URL: <http://www.innoros.ru/publications/analytics/12/termin-innovatsiya>

2. Сертакова Н.М. Инновационные формы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей: родительские собрания и конференции, дискуссии, практикумы, встречи за круглым столом. Волгоград: Учитель, 2014. 203 с.

Игры и упражнения для коррекции заикания у дошкольников

Фурдудева Т.С., Черемисина Т.А.

МБДОУ «Детский сад «Колобок» г. о. Тамбов, поселок Строитель,
tat.shibarowa@yandex.ru, ya-tatiana68@yandex.ru

Заикание относится к одному из самых распространенных расстройств речи. Это сложное нарушение, которое может возникнуть в возрасте от двух до пяти лет, в период, когда у детей происходит формирование речи и при отсутствии необходимой помощи может сохраняться долгие годы. Заикание определяется современными учеными как заболевание центральной нервной системы в целом, как расстройство темпа и ритма речи, которое проявляется ее прерывистостью, непреднамеренными паузами, повторами, судорожными движениями мышц, участвующих в речевом акте. При этом появляются дополнительные движения в мышцах лица, шеи и конечностей. У заикающегося ребенка судорога может возникнуть или во время произнесения слова и тогда происходит растягивание звуков, или он не может начать произносить слово, или эти расстройства комбинируются.

У многих детей с заиканием были обнаружены различные нарушения высшей нервной деятельности и физического здоровья: повышенная раздражительность, обидчивость, плаксивость, негативизм, общее моторное напряжение, расторможенность, двигательное беспокойство, или скованность движений, различные нарушения аппетита и сна,

повышенное потоотделение, склонность к простудным и инфекционным заболеваниям, физическая ослабленность.

Чаще всего заикание проявляется у легко возбудимых, нервных детей под влиянием неблагоприятных обстоятельств, внутреннего и внешнего характера, которые имеют вредное воздействие на организм ребенка. Это могут быть:

Последствия после перенесенных тяжелых инфекционных и других заболеваний, которые ослабляют нервную систему ребенка.

Травмы, полученные психическим путем: грубое и резкое обращение с ребенком со стороны взрослых, сильный испуг, боязнь всего нового (когда ребенка приводят в детский сад), слишком много новых эмоциональных впечатлений и т.п.

Окружающие близкие люди общаются неряшливо – быстро, неразборчиво.

В речи близких отсутствуют многие звуки речи – косноязычие.

В некоторых случаях сами родители могут быть виноваты в появлении у ребенка заикания. Происходит перегружение речи ребенка, поощрение излишней болтливости, из желания похвастаться перед своими знакомыми способностями ребенка, заставляя его много рассказывать наизусть, отвечать на сложные вопросы. Они не задумываются о том, что недостаточно сформированный речевой аппарат ребенка не готов к такой огромной нагрузке.

Иногда взрослые могут слишком перегружать малышей знаниями, которые не свойственны их возрастным особенностям. В результате родители восторгаются «взрослостью» и «ученостью» своего малыша, но эти речевые термины, не соответствующие его возрастному развитию, очень трудно даются ребенку и могут привести к заиканию.

Частой причиной заикания бывает постоянная эмоциональная перегрузка впечатлениями: бесконтрольный просмотр мультфильмов, телепередач, использование ребенком современных гаджетов, большое количество игрушек – все это может привести к чрезмерному перенапряжению нервной системы малыша. И, как результат – дефект речи.

Бывает, что окружающие ребенка взрослые разговаривают быстро, неряшливо, в речи малыша отсутствует целый ряд звуков. Все это затрудняет его произношение и тоже может спровоцировать заикание у ребенка.

Заикание отличается от большинства других речевых нарушений длительностью и стойкостью. Когда ребенок идет в школу, его речь может еще более ухудшиться, потому что требования к речи повышаются, необходимо учиться правильно формулировать вопросы, уметь рассказывать, быстро отвечать и т.п.

В начале заикание не вызывает беспокойства у малыша. Но, когда оно усиливается, у более впечатлительных детей это начинает вызывать болезненные переживания: они боятся разговаривать. Они чувствуют неловкость, стыд перед окружающими, хотят любым способом скрыть свой недостаток. Заикающийся ребенок старается избегать разговоров, смущается, говорит тихо, он лишен свободного общения в коллективе.

Ребенок переживает и это отрицательно влияет на его психику, изменяя характер. Такие дети, остро переживая разницу между собой и своими сверстниками, становятся нелюдимыми, мнительными, раздражительными, в группе они зачастую замкнуты. Как следствие - низкий уровень социальной адаптации.

Бывает, что родители легкомысленно и неправильно относятся к особенности своего ребенка, ругают и наказывают его, считая, что ребенок балуется, не осознавая, что это болезнь, а не баловство. Иногда и дети смеются над речью таких детей, дразнят их, называют заиками.

Такие ситуации сильно травмируют ребенка. К заикающимся детям нужен особый, чуткий и внимательный подход.

Для преодоления речевого расстройства необходима совместная работа

логопеда, воспитателя и родителей. При отсутствии одного из этих трех

участников процесса коррекционная работа становится неэффективной. Важен комплексно дифференцированный подход к развитию, воспитанию личности и речи

заикающегося ребенка. Наиболее перспективным в этом отношении является использование ведущей деятельности детей дошкольного возраста – игровой. В игре наиболее активно происходит развитие ребенка – его речи, мышления, произвольной памяти, самостоятельности, активности, моторики, формируется умение управлять своим поведением. Игру, игровые упражнения необходимо использовать при решении всех коррекционных задач.

Группы игровых упражнений:

- Игровые упражнения по снятию тонуса (мышечного напряжения).

Проводятся такими игровыми приемами: помахать руками, как при прощании, как птички крылышками, встряхнуть расслабленными кистями рук, как при стряхивании брызг воды и т.п.

- Игровые упражнения для развития речевого дыхания.

Их следует проводить следующими игровыми приемами: потушить свечу (например, указательный палец руки), сдуть с руки пушинку, подуть на одуванчик, на «замерзшие» руки, произнося при этом шепотное «фффф». Или что то понюхать (цветочек, яблоко, апельсин, мандарин и т. д). На выдох произнести одно слово «хорошо». Произношение должно быть спокойное, медленное, по слогам: «хо-ро-шо». Потом на выдох произносить фразу в два-три слова: «очень хорошо», «очень хорошо пахнет», «очень душистое яблоко».

- Игровые упражнения по развитию голоса.

Они проводятся на хорошо знакомых ребенку звукоподражаниях: гудку паровоза, вою ветра, волка – уууу; жужжание шмеля, жука – жжж; ауканью в лесу – ау-ау-ау и др. Упражнение проводится по типу игры «Эхо»: взрослый произносит громко ау, ребенок тише и наоборот; плачу ребенка – уа-уа; шипению гуся – ш-ш-ш; при произношении этого звука зубы стиснуты, губы вытянуты чашечкой; жужжанию пчелы, жука – ж-ж-ж; положение зубов, губ то же, что и при произношении звука ш, только с участием голоса; комару, мухе – з-з-з; для произношения этого звука надо предложить детям растянуть губы, как при улыбке, и произносить длительно и громко – з-з-з; песне водички – с-с-с; артикуляция этого звука та же, что и звука з, только без голоса; вою ветра – в-в-в; крику гусей – га-га-га; мычанию коровы – му-му-му и т.д.

Целесообразность занятий по развитию голоса и упражнений на дыхание обусловлена тем, что заикающиеся дети часто пугаются звуков собственного голоса, говорят тихо, неуверенно, что усиливает дефект их речи.

- Подвижные игры для развития координации движений и слова.

Произношение текста игр одновременно сопровождается хлопками рук, ударами и подбрасыванием мяча, движениями рук, ног, прыжками и т.д. Сопровождение текста движениями сдерживает торопливую речь ребенка и вместе с тем отвлекает его от болезненного внимания к своей речи.

Занятия по координации слова с движением следует начинать с легких текстов под хлопки, перебор пальцев, в играх в считалки. Затем упражнения усложняются и разнообразятся: текст игры произносится под маршировку, под удары кулачком по столу, под броски мяча, под прыжки, под движения рук, под движения с платочками.

- Стихотворения, рассказы, сказки для отраженного чтения (повторение за взрослым) и пересказа, и для самостоятельного чтения наизусть.

Для привития ребенку навыка спокойной речи следует использовать отраженное чтение коротких стихотворений, рассказов, сказок, а также ответов по прочитанному; рассказы по картинкам, упражнения в вопросно-ответной форме речи, игры-инсценировки, развивающие диалогическую речь.

Работу над речью необходимо проводить не только на специально отведенных для этого занятиях, но и на всем протяжении общения с ребенком.

Литература

1. Поварова И.А. Коррекция заикания в играх и тренингах СПб.: Питер, 2004

2. В.И. Рождественская, А.И. Павлова Подвижные игры для заикающегося дошкольника. Издательство «Просвещение» Москва 1987.

Развитие произвольного внимания у младших школьников посредством квест-игры

Ханеева Т.С.

ТОГАОУ «Школа № 3 – Центр профнавигации и развития карьеры», г. Тамбов,
t_zhabina@list.ru

Современное образование ставит перед собой цель в расширении методического потенциала. Это обосновано необходимостью развития индивидуальных способностей обучающихся, их творческой самореализации, внедрения различных инновационных учебных программ и реализацией принципа гуманного подхода к детям. Особенно актуально это для детей с особыми образовательными потребностями.

Проблема развития произвольного внимания интересует воспитателей, учителей, специалистов и родителей с тех пор, как количество детей с задержкой психического развития (ЗПР) стало увеличиваться. С каждым годом педагоги образовательных учреждений отмечают всё новый прирост детей, которые сложнее концентрируются на выполняемой деятельности, не способны надолго удержать своё внимание на деталях, рассеяны и просто не усидчивы. Эффективность коррекции может быть достигнута только при эмоциональном вовлечении ребёнка. Именно поэтому специалисты коррекционного блока для обеспечения высокой мотивации ребёнка начинают применять в своей работе активные формы обучения, в том числе и игровые технологии.

Одной из перспективных технологий является квест-игра. Квест – это игра с сюжетом, в ходе которой участники преодолевают трудности в виде различных последовательных заданий и стараются прийти к намеченной цели. Первоочередной задачей квестов является не столько поиск логического решения, сколько вовлеченность ребёнка в процесс игры, создание процесса обучения под видом увлекательной игры, создание условий, в которых смогут пробудиться заинтересованность и усидчивость обучающегося.

Особенностью квест-игры является то, что их всегда можно скорректировать под индивидуальные особенности каждого ребёнка, под темп и длительность его работоспособности, под тему, которая запланирована учебным планом или же просто использовать в качестве проверки и закрепления учебных знаний.

Квест-игра способна решить следующие задачи:

образовательная – вовлечение всех участников игры в активный познавательный процесс, организация индивидуальной и/или групповой деятельности обучающихся, выявление их умений и способностей работать самостоятельно или в команде;

развивающая – развитие интереса к предмету, творческих способностей, воображения обучающихся, формирование навыков исследовательской деятельности, умений самостоятельной работы с информацией, расширение кругозора, эрудиции и мотивации;

воспитательная – воспитание личной ответственности и положительного интереса к изучаемому предмету.

Для подтверждения перспективности применения квест-игры, как технологии способной развить произвольное внимание младших школьников с задержкой психического развития, нами была разработана программа квест-игры из 22 упражнений, направленных на развитие концентрации, устойчивости и объёма произвольного внимания.

Перед началом коррекционного занятия учитель-дефектолог знакомит обучающегося с термином «Квест» и рассказывает о сюжете их игры (сюжет подбирается из учёта интересов конкретного обучающегося. Это может быть мотив известной компьютерной игры,

мультфильма, сказки или настольной ролевой игры). Перспективный план с вариантами упражнений представлен в таблице 1.

Таблица 1. Перспективный план с вариантами упражнений для развития произвольного внимания младших школьников с задержкой психического развития 7-9 лет.

Месяц	Неделя	Упражнения по развитию произвольного внимания	Оборудование
Сентябрь	1	«Ритмы»	Не требуется
		«Смотри, не перепутай!»	Не требуется
		«Реши ребус»	Табличка с ребусом и подсказкой
	2	«Поиск сокровищ»	Мяч-прыгун, мягкие игрушки, лист бумаги, карандаш
		Модифицированные варианты таблиц Шульте	Цветные карточки с числами от 1 до 25
		Загадки	Лист с загадками
	3	«Назови лишнюю картинку»	Несколько комплектов из 4 картинок, где три – из одной категории, а одна – из другой.
		«Охотник за словами»	Список слов для «Охоты», фишки для подсчёта очков
		«Чего не хватает на картинке?»	Иллюстрации с недостающими элементами
	4	«Перекрытые шаги»	Не требуется
		«Разрезные картинки»	Картинка разрезанная на 4-8 частей + целая картинка-образец
		«Шифровки»	Бланки с пустыми фигурами в неопределённой последовательности (звезда, круг, треугольник, крест, квадрат) и образцом заполнения (определённый знак в конкретной фигуре)
Октябрь	1	«Спрятанный круг»	Картинка с изображением предметов, среди которых спрятаны круги
		«Ребус»	Таблица с ребусом и лист с подсказкой
		«Запретные цифры»	Мяч
	2	«Найди 10 слов»	Лист с напечатанными буквами, среди которых спрятались слова.
		«4й лишний»	Несколько комплектов из 4 картинок, где три – из одной категории, а одна – из другой.
		«Топ-хлоп»	Список верных и неверных утверждений, фишки для

Ноябрь	3		подсчёта очков.
		«Найди на ощупь»	Непрозрачный мешочек, различные мелкие предметы – ключ, скрепка, шишка, объемные числа, карандаш, лист бумаги и т.д.
		«Разбросанные буквы»	Крупные карточки с буквами из которых можно составить разные слова.
		«Нелпицы»	Иллюстрация, на которой изображены нелепые ситуации/предметы/явления.
		«Ребусы»	Таблица с ребусом и лист с подсказкой.
		«Найди отличия»	Карточки с отличительными особенностями
	4	«Четыре стихии»	Мяч
		«Топ-хлоп»	Перечень слов, фишки для подсчёта очков
		«Загадки»	Лист с загадками
	1	«Подбери часть»	Иллюстрация с недостающим фрагментом
		«Найди на ощупь»	Непрозрачный мешочек, различные мелкие предметы – ключ, скрепка, шишка, объемные числа, карандаш, лист бумаги и т.д.
		«Разбросанные буквы»	Крупные карточки с буквами из которых можно составить разные слова.
		Модифицированные варианты таблиц Шульте	Цветные карточки с числами от 1 до 25
		«Перекрытые шаги»	Не требуется
		«Разрезные картинки»	Картинка разрезанная на 4-8 частей + целая картинка-образец
	3	«Ребусы»	Таблица с ребусом и лист с подсказкой.
		«Ритмы»	Не требуется
		«Назови лишнюю картинку»	Несколько комплектов из 4 картинок, где три – из одной категории, а одна – из другой.
	4	«Поиск сокровищ»	Мяч-прыгун, мягкие игрушки, лист бумаги, карандаш

Таким образом, нами был разработан перспективный план с упражнениями для развития произвольного внимания младших школьников с ЗПР 7-9 лет. Учитель-дефектолог может использовать указанные упражнения для составления собственного сюжета квест-игры в ходе коррекционно-развивающих занятий.

Литература:

1. Венгер Л.А., Дьяченко О.М., Говорова Р.И., Цеханская Л.И. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного и младшего школьного возраста. М.: Просвещение, 2014. 113 с.
2. Глозман Ж.М., Соболева А.Е. Комплексная коррекция трудностей обучения в школе. М.: Смысл, 2019. 544 с.
3. Долгобородова Д.А., Варенцов В.А. Особенности обучения младших школьников с задержкой психического развития // Актуальные вопросы современной психологии: материалы IV Междунар. науч. конф. Краснодар: Новияция, 2017. С. 52-54
4. Долгова В.И., Барышникова Е.В., Соломатова К.А. Особенности внимания младших школьников с задержкой психического развития // Научно-методический журнал «Концепт» 2016. Т.44. С. 122-128.
5. Заширинская О.В. Психология детей с задержкой психического развития. СПб.: Речь, 2007. 166 с.

Квест-игра как средство коррекции нарушения произвольного внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Ханеева Т.С.

ТОГАОУ «Школа № 3 – Центр профнавигации и развития карьеры», г. Тамбов,
t_zhabina@list.ru

Совсем недавно вошедший в обиход термин «инклюзия» знаком уже большинству людей, которые так или иначе связаны с детьми с особыми образовательными потребностями: учителя, педагоги коррекционного блока, тьюторы, родители. Представители современных школ в качестве одной из первоочередных задач ставят перед собой увеличение эффективности учебно-воспитательного процесса и обеспечение усвоения образовательной программы обучающимися с ограниченными возможностями и детьми-инвалидами.

Количество особенных детей с каждым годом только увеличивается. Педагоги и исследователи в области педагогики и психологии разрабатывают новые дидактические материалы и коррекционные программы для коррекционно-развивающих работ для компенсации психофизиологических нарушений детей этой категории.

В данной статье мы рассмотрим особенности произвольного внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития и перспективой внедрения квест-игры в коррекционно-развивающие занятия с данной категорией детей.

Именитые учёные (В.И. Лубовский, В.Г. Лутоян, Л.И. Переслени, С.Г. Шевченко и др.) отмечают снижение или даже отсутствие интереса к окружающему миру и коммуникации с окружающими людьми у детей с задержкой психического развития. Поэтому педагогам очень важно подобрать такие способы обучения и воспитания детей с задержкой психического развития, которые смогут вовлечь в коррекционно-развивающее занятие, активизировать их познавательную и коммуникативную деятельность.

Задержка психического развития (ЗПР) – это аномалия темпа психического развития, при котором ребёнок, достигнувший школьного возраста, продолжает оставаться в кругу дошкольных интересов. Ведущий вид деятельности таких детей ещё не успел перейти в учебный, он всё так же остаётся в зоне игры. Дети данной категории характеризуются

нарушенным вниманием, что, как следствие, вызывает низкую работоспособность. Им сложно на долгое время сконцентрироваться на конкретном предмете или объекте окружающей среды.

Внимание – один из высших психических процессов человека, обусловленный направленностью и сосредоточенностью психической деятельности на чём-либо определённом. Этот процесс изучали А.Р. Лурия, Л.С. Выготский, Н.А. Бернштейн, С.Л. Рубинштейн, Р.С. Вурвортс, П.Я. Гальперин и др. Нарушение произвольного внимания отмечается всеми исследователями как характерный признак детей данной нозологической группы. Дефекты внимания являются одной из причин неуспеваемости младших школьников.

Квест-игра является популярным и универсальным средством в процессе обучения и воспитания. Она может использоваться не только как средство развлечения, но и как средство развития высших психических функций у младших школьников с задержкой психического развития, при чём, как в индивидуальной, так и в групповой форме. Квест – это вид сюжета (литературного, компьютерного, игрового), в котором путешествие к намеченной цели проходит через преодоление ряда трудностей. Правила игры элементарны – участник или группа участников выполняют череду заданий (препятствий) для достижения какой-либо цели. Это игра со своим сюжетом, заданиями и целью. В квест-игре детям необходимо следить за сюжетной линией и выполнять задание, чтобы прийти к определённому результату.

Квест-игра способна решить сразу несколько задач по коррекции психических процессов у младших школьников с ЗПР:

- стимулирование интереса к изучению окружающего мира;
- усвоение и применение новых знаний, закрепление ранее изученного материала;
- создание комфортного эмоционального фона;
- развитие командного чувства;
- развитие высших психических функций (внимание, речь, память, коммуникативные навыки, воображение);
- формирование самостоятельности, интереса к исследовательской деятельности.

Участники в процессе игры знакомятся с новой информацией и быстро включаются в деятельность, активизируют мыслительные процессы, последовательно переключаются с одного задания на другое и при этом не должны потерять сюжетную линию игры.

Для проведения специалисту не требуется дополнительное обучение или создание специальных условий. Сценарий квеста всегда с лёгкостью можно скорректировать под особенности конкретного обучающегося, под актуальную длительность его работоспособности и тему, которая запланирована учебным планом. Не стоит все задания квест-игры разрабатывать исключительно на развитие произвольного внимания. Загадки, чтение коротких стихотворений или литературных произведений, дидактические и/или компьютерные игры, творческие и интеллектуальные задания. Первостепенная задача – увлечь детей, убрать монотонность и чувство принуждения, которые в большей степени свойственны учебным занятиям. Особенность квеста в том, что младшие школьники лучше сосредотачиваются и запоминают материал, чем при классических занятиях. Концентрация внимания лучше всего проявляется в игровой деятельности.

В качестве поощрительной и стимулирующей системы педагог может использовать бонусы за правильные ответы: наклейки, дополнительное время на любимую игру, награждение и др. В завершении квест-игры учитель-дефектолог обязательно проводит рефлексию, чтобы подвести итог и обменяться мнением участников.

Таким образом, квест-игра, по нашему мнению, является наиболее подходящим средством развития произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Она представляет собой интересный и увлекательный вариант коррекционно-развивающих занятий. Ученики могут через игровые задания и

путешествие узнать новое об окружающем их мире, закрепить уже пройденный материал, развить свои коммуникативные способности, стать более сосредоточенными и вовлечёнными, а череда последовательных заданий поможет не устать и не заскучать во время занятий. Благодаря внедрению квест-технологии в коррекционно-развивающие занятия учителя-дефектолога мы можем заметить значительные улучшения в развитии произвольного внимания младших школьников с задержкой психического развития.

Литература

1. Заширинская О.В. Психология детей с задержкой психического развития. СПб.: Речь, 2007.
2. Киселок У.Н. Квест-игра как форма непосредственной образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста // Вопросы дошкольной педагогики. 2017. № 4. С. 68-69.
3. Лосева Л.Ю. Колесникова И.В. Игра-квест как форма образовательной деятельности со старшими дошкольниками // Сборник материалов ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2016. № 5. С. 723-725.
4. Самохина О.Н. Игра-квест как форма образовательной деятельности со старшими дошкольниками // Новая наука: Стратегии и векторы развития. 2017. Т. 1. № 3. С. 36-39.

Роль дидактических игр в развитии и воспитании детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Хлопушина С.П., Моторина И.А.

МБДОУ «Детский сад № 54 «Аленький цветочек», г.Тамбов, lana.khlopushina@bk.ru, irina.motorina54@yandex.ru

Дидактическая игра одна из форм обучающего воздействия на ребенка, который представляет собой многословное, сложное, педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения детей, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания ребенка.

Использование дидактической игры в педагогическом процессе является неоценимым средством воспитания умственной активности детей, которое активизирует психические процессы, развивает познавательную активность. Играя, дети охотно преодолевают трудности, тренируют свои силы, развивают способности и умения. Любой учебный материал становится увлекательным, создает радостное рабочее настроение и облегчает процесс усвоения знаний. В дидактической игре создаются такие условия, в которых каждый ребенок получает возможность самостоятельно действовать в определенной ситуации или с определенными предметами, приобретая собственный действенный и чувственный опыт. Для детей с ограниченными возможностями здоровья это особенно важно, так как опыт действий с предметами у них значительно обеднен, не зафиксирован и не обобщен.

Ребенку требуется многократное повторение для понимания того или иного действия, а использование дидактической игры позволяет обеспечить нужное количество повторений на разном материале, при этом к заданию сохраняется положительное эмоциональное отношение. Мы работаем в старшей группе, которую посещают воспитанники с нарушением речевого развития, поэтому особое внимание уделяется развитию речи, подготовке к обучению грамоте. В этой работе нам помогает использование дидактических игр.

На занятиях по обучению грамоте к детям приходят персонажи из мультипликационных фильмов и сказок: Чебурашка, Шапокляк, Емеля, помогают детям закрепить правильное произношение звуков, изучить буквы. Вместе с мульт-героями дети узнают, что в красном домике живут гласные, в синем-согласные, в белом-твердый и мягкий

знаки, не обозначающие звуков. Игра развивается дальше. С новыми буквами приходят персонажи, которые начинаются с этой новой буквы. Дети определяют положение звуков в начале, в конце, в середине слова используя схемы и фишки различного цвета, выделяя звук голосом. Важной задачей в работе с детьми является развитие целенаправленного внимания и тренировка памяти. Ведь хорошо развитое внимание и память ребенка – залог успешного обучения в школе. Самым эффективным способом развития внимания и памяти является игра. Память и внимание сильно взаимосвязаны, поэтому эти игры направлены на развитие и памяти и внимания. Например, дидактическая игра «Исчезнувший предмет». Игра развивает внимание и кратковременную память детей, учит целенаправленно запоминать информацию, воспитывать честность. Если играет несколько детей самостоятельно, в начале игры надо выбрать водящего. На стол ставится несколько игрушек, дети должны запомнить их. Затем играющие отворачиваются, а ведущий прячет один предмет и предлагает отгадать, какой предмет исчез. В начале игры детям можно предложить потрогать все игрушки руками, после этого обычно бывает неплохой результат игры.

На занятиях по речевому развитию используем игры «Эхо», «Попугайчики», «Какой звук чаще всего слышим?», которые развивают слуховую память, способствуют правильному произнесению звуков, правильному дыханию, артикуляции.

1. – Мама! слышится с холма.

Эхо тоже кричит: «Ма-а-а!»

Это маму звал малыш.

Эхо, ты кому кричишь?

2. Мы не девочки, не мальчики,

Все сейчас мы попугайчики.

Попугай не зевай,

Вместе с нами повторяй.

3. Игра «Какой звук чаще всего слышим?» развивает фонематический слух, умение выделять из потока речи часто повторяющийся звук. Для проведения этой игры необходим набор коротких стихотворений, в которых часто повторяется один и тот же звук. Педагог произносит стихотворение, а дети называют звук, который они чаще всего слышали. Таким образом, использование дидактических игр дают возможность детям с ограниченными возможностями здоровья, развивать психологические процессы и успешно усваивать учебный материал. Дети не устают, не теряют интереса, выполняя однотипные задания. В процессе игры у них формируются необходимые умения и навыки.

Несомненно, успешному проведению дидактических игр способствует умелое педагогическое руководство. Для ребенка с ограниченными возможностями здоровья сторона организации работы важное условие. Поэтому своим поведением, эмоциональным настроением, своей доброжелательностью стараемся вызвать у детей положительное отношение к игре.

Роль педагогов в организации дидактической игры велика. В процессе игры мы стараемся обучить своих детей, но при этом одновременно выполняем роль участника игры, партнера, направляем каждого ребенка на выполнение игровых действий. Благодаря совместной игре появляется сотрудничество, которое обеспечивает желание ребенка действовать вместе и добиваться положительного результата, как в игре, так и в обучении.

Мы стараемся включать дидактические игры в освоение всех образовательных областей, так как они служат эффективным средством для развития познавательной активности, для формирования собственной игры, поведения в коллективе.

С помощью дидактической игры ребенок может развивать коммуникативные способности, приобретать новые знания, общаясь с воспитателем, со своими сверстниками в процессе наблюдения за играющими, их высказываниями, действиями в роли болельщика. Ребенок получает много новой для себя информации и это очень важно для его развития.

Таким образом, особая роль дидактической игры в обучающем процессе определяется тем, что игра должна сделать сам процесс обучения эмоциональным, действенным, позволить ребенку получить собственный опыт.

Литература

1. Артемова Л.В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников // М.: Просвещение, 1992.
2. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду // М.: Просвещение, 1991.
3. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии // М.: Владос, 2001.

Развитие эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном учреждении

Хромова И.П.

МБДОУ «Детский сад №40 «Русалочка», г.Тамбов, sanir2006@yandex.ru

В настоящее время в нашей стране все больше дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) получают инклюзивное образование, посещая группы детского сада вместе со здоровыми детьми, что также позволяет детям играть и общаться со сверстниками, способствует социализации.

Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (АОП ДО) (приказ Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. № 1022) прописывает особые условия, среду, в которую попадет воспитанник в дошкольном учреждении. Дошкольное образование, направленное на развитие способностей, формирование и развитие личности, тесно связано с развитием эмоциональной сферы. Не случайно неотъемлемой частью АОП ДО является эмоциональный компонент. Эмоциональное благополучие обучающихся с ОВЗ является важной задачей АОП ДО.

В дошкольном учреждении развитие эмоциональной сферы воспитанников представляет собой целенаправленный педагогический процесс, тесно связанный с личностным развитием детей, с процессом их социализации и творческой самореализации, введением в мир культуры межличностных отношений, усвоением культурных ценностей. [3, ч.1, с.1]. Специалисты, педагоги, да и сами родители отмечают, что дети с ограничениями имеют особенности в эмоциональном развитии. Становление эмоциональной сферы у таких детей идет значительно медленнее, чем у здоровых сверстников, эмоции примитивны, недостаточно дифференцированы, маловыразительны, однообразны, потребность в общении снижена. Среди основных факторов, влияющих на эмоциональное развитие воспитанника, отмечают тип высшей нервной деятельности ребенка, стиль семейного воспитания и отношение взрослых к нему [1, с.32].

Нарушения эмоционального благополучия воспитанников с ОВЗ проявляются также в нарушении самоконтроля, инфантилизме, агрессивности поведения, повышенной возбудимости, иногда, напротив, заторможенности, частой смене настроения, чувстве страха, неуверенности, трудностях приспособления к детскому коллективу. Такие воспитанники слабо ориентируются в нравственно-этических нормах поведения, что усложняет жизнь самих детей, родителей и окружающих их людей.

Среди основных методов по изучению эмоциональной сферы у воспитанников в дошкольном учреждении используются наблюдение, эксперимент и проективные рисуночные тесты. [2, с.20]. В процессе наблюдения важно отметить такие параметры эмоциональных проявлений, как эмоциональный фон, выраженность эмоций, эмоциональная подвижность.

Очень важно, учитывая все особенности ребенка, научить его распознавать, называть, принимать и бережно проживать свои эмоции, поскольку эмоции, опосредуя общение, регулируют деятельность, что, в свою очередь, способствует адаптивности ребенка в социуме [5, с.3].

Работу с эмоциональной сферой детей с ОВЗ можно проводить в двух формах: индивидуальной (развивающие, коррекционные занятия) и групповой (тренинг). Такую работу могут проводить психологи, воспитатели, специалисты на своих занятиях, целью которых является раскрытие возможности эмоционального восприятия ребенком окружающей действительности как дополнительного ресурса развития личности.

Специфические принципы и подходы к развитию эмоциональной сферы детей с ОВЗ прописаны в АОП ДО, так же, как и целевые ориентиры по эмоциональному компоненту для каждой из нозологических групп.

Среди общих установок в развитии эмоциональной сферы детей с ОВЗ выделяют [4, с.11]:

1. Ознакомление ребенка со способом выражения и природой эмоций.
2. Помощь в проживании определенных эмоциональных состояний.
3. Обучение словесно обозначать свои чувства.
4. Помощь в осознании и принятии своей «инакости», особенности.
5. Обучение навыкам взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Для развития эмоциональной сферы в дошкольном учреждении используются следующие приемы:

развивающие, воспитательные, подвижные, дидактические, театрализованные игры и упражнения;

музыкальные виды деятельности;

художественные занятия (рисование, лепка, игры с песком, рассматривание иллюстраций);

чтение с литературы;

беседы с обучаемыми.

Работа по развитию и коррекции эмоциональной сферы у детей с ОВЗ непростой процесс, требующий системного, активного участия не только педагогов-психологов, специалистов, воспитателей, но и родителей. Важно отметить, что терпение такой работе не просто добродетель, это необходимость. Некоторые особые дети могут не выдавать реакции, которая бы свидетельствовала об их интересе к занятию и общению, или реагируют отрицательно. Поэтому важно не сокращать попытки взаимодействия, пугаясь реакции ребенка, не ограничивать возможность приобретения ими опыта, который нужен им как можно в большем количестве.

Если для занятий ребенку недостаточно внутренней мотивации, полезно использовать подкрепления. Социальные подкрепления: поглаживания, подмигивания, аплодисменты, улыбка, похвала и пр. Среди материальных эффективно использовать в дошкольном учреждении желанную игру, игрушку, в которую может поиграть дошкольник после выполнения малопривлекательного задания.

В работе над развитием и коррекцией эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья следует отметить постепенность, систематичность и терпение. В дошкольном учреждении такая работа обязательно проводится в единстве с семьей, основным методом выступает игра, как ведущая деятельность в дошкольном возрасте. Эмоциональное благополучие, складывающееся из умений ребенка различать, дифференцировать, адекватно проявлять и проживать свои эмоции в разных ситуациях повышает степень адаптивности особенных детей в социуме.

Литература:

1. Готтман Дж. Эмоциональный интеллект ребенка. Практическое руководство для родителей. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015. – 226с.

2. Данилина Т.А., Зедгенидзе В.Я., Стёпина Н.М. В мире детских эмоций: Пособие для практических работников ДОУ. – М.: Айрис-Пресс, 2004. - 160 с.
3. Ежкова Н.С. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста: учеб-метод. пособие: в 2 ч. – М.: Владос, 2010г.
4. Иванова Е.В., Мищенко Г.В. Коррекция и развитие эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 112с.
5. Ковалец И.В. Азбука эмоций: Практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере: Метод. пособие для педагогов общего и спец. образования. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2003. – 136с.

Коррекция речевого развития у воспитанников дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья с помощью здоровьесберегающих технологий

Часовских Н.Н, Татаренко Д.С.

МБДОУ «Детский сад №51 «Красная шапочка», г. Тамбов, tatarenko.dasha2018@mail.ru

В настоящее время рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья представляет собой одну из наиболее серьезных проблем в сфере дошкольного образования. Состояние здоровья этих детей затрудняет усвоение образовательных программ в условиях, отличных от специализированных. Для успешной интеграции таких детей в общество сверстников без ограничений необходимо создать оптимальные условия уже на этапе дошкольного обучения.

Исследования педагогов и психологов, таких как Г.А. Каша, А.Н. Корнев, Р.Е. Левина и Л.Г. Парамонова, указывают на то, что у детей с общим недоразвитием речи наблюдается комплексное нарушение формирования всех компонентов речевой системы, включая звукопроизношение, фонематические процессы, звукослоговую структуру слов, а также неразвитость связной монологической речи, языкового анализа и синтеза, лексико-грамматического строя речи, а также памяти, мышления и внимания. Кроме того, у этих детей отмечается недостаточное развитие познавательной деятельности, что приводит к отсутствию необходимых предпосылок для овладения письмом.

Среди речевых дефектов, которые могут проявляться у детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном возрасте, выделяются следующие:

Общее недоразвитие речи, возникающее при несформированности всех компонентов речевой системы, особенно её лексико-грамматического строя.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи, проявляющееся в нарушениях восприятия и воспроизведения фонем.

Системное недоразвитие речи, отмечающееся у детей с отклонениями в интеллектуальном развитии (например, задержка психического развития или умственная отсталость) при недостаточности всех компонентов речевой системы. Это также может наблюдаться при сенсорных нарушениях (выраженных расстройствах слуха или зрения), а также при расстройствах аутистического спектра.

Особенности речи детей с тяжелыми нарушениями развития включают:

дефекты произношения;

недостаточную форсированность фонематического слуха;

несформированность анализа и синтеза звукового состава слов;

ограниченный лексический запас;

несформированность процессов словообразования и словоизменения;

недостаток навыков связного высказывания.

При выполнении кинезиологических упражнений у детей развивается мозолистое тело, повышается стрессоустойчивость, синхронизируется работа полушарий, улучшается мыслительная деятельность, это способствует улучшению памяти и внимания, это способствует улучшению памяти и внимания.

Для чего нужны игры и упражнения с песком в индивидуальной работе? Погружение двух рук в песок снимает мускульное, психоэмоциональное напряжение ребенка и развивает моторику рук. В играх дети сразу же заселяют песок «жителями» и начинают с ними разговаривать. Дети обыгрывают в песке сказки и придумывают рассказы.

Логоритмика, как одна из эффективных инновационных технологий для профилактики и коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста, целью которой является преодоление нарушений путем развития двигательной сферы ребенка в сочетании со словом и музыкой.

Дыхательные упражнения улучшают ритмику организма, развивают самоконтроль и произвольность.

Глазодвигательные упражнения помогают расширить поле зрения, улучшить восприятие. Однонаправленные и разнонаправленные движения глаз и языка развивают межполушарное взаимодействие и повышают энергетизацию организма.

Биоэнергопластика оптимизирует психологическую базу речи, улучшает моторные возможности ребёнка по всем параметрам, способствует коррекции звукопроизношения, фонематических процессов и синхронизации работы над речевой и мелкой моторикой, сокращает время занятий, усиливает их результативность. При выполнении телесных движений развивается межполушарное взаимодействие, снимаются непроизвольные, непреднамеренные движения и мышечные зажимы.

Самомассаж рук с помощью граненых карандашей - ребенок массирует запястья, кисти рук, ладони, тыльные поверхности ладоней, межпальцевые зоны. Какой массаж и игры с карандашами стимулируют речевое развитие, способствует овладению тонкими движениями пальцев, улучшат трофику тканей и кровоснабжение пальцев рук.

Особый интерес массажные упражнения вызывают у детей, если их выполнение сочетается с проговариванием коротких стихотворений и рифмовок.

Упражнения для релаксации помогают расслаблению, снятию напряжения. Учитывая специфику дефекта детей, работаю в тесном взаимодействии с другими специалистами учреждения (музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре, педагогом-дефектологом), родителями и воспитателями групп, регулярно информирую их о тех или иных проблемах, возникающих в процессе коррекционной работы. Для развития у дошкольников правильного неречевого и речевого дыхания, чувства ритма, координации движений объединяет усилия специалистов.

Благодаря использованию традиционных и нетрадиционных форм и приёмов, специальных образовательных программ, применению инновационных технологий, осуществлению квалифицированной коррекции нарушений развития, тесной взаимосвязи в работе логопеда, родителей и всех педагогов, достигаются значительные результаты в коррекционно-развивающей работе с детьми ОВЗ.

Литература

1. Калинина Т.В., Николаева С.В. Пальчиковые игры и упражнения для детей 2-7 лет. – Волгоград: Учитель, 2018.
2. Новикова Е.Л. Здоровьесберегающая направленность в развитии речевой деятельности дошкольников. - М., 2021
3. Репина З.А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи. – Екатеринбург, 2020

Характеристика словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Часовских П.Ю.

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», г. Тамбов,
polinachasovskix2000@yandex.ru

Научный руководитель: Андреева А.А., к. пс. н., доцент

Поступив в школу, ребенок переходит в младший школьный возраст, который включает в себя классы с первого по четвертый.

Дети обретают контроль над своими психическими процессами, при этом усиливается их стремление к управлению памятью, восприятием и вниманием.

Мышление – это одна из высших познавательных функций, которая характеризуется установлением внутренних связей между предметами и явлениями окружающего мира, обобщенным и опосредованным отражением действительности.

По мнению А.В. Брушлинского: «Мышление – это прежде всего искание и открытие существенно нового» [3 с. 67]. Оно почти всегда связано с наличием проблемной ситуации, которую необходимо решить.

Словесно-логическое мышление представляет собой процесс, где ребенок анализирует, сравнивает предметы, явления, ситуация, классифицирует предметы по заданному признаку, обобщает.

С.Л. Рубинштейн говорил, что «в словесно-логическом мышлении на первый план выдвигаются мыслительные операции, таких как: анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование, конкретизация» [4, с. 47].

Особенности словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития (ЗПР) представляют собой специфические характеристики, которые отличаются от развития умений у детей без особых потребностей.

Задержка психического развития – это временное отставание развития психики в целом или её отдельных компонентов. Задержка психического развития включает различные дефициты в когнитивной, социальной, коммуникативной и эмоциональной сферах, что сказывается на особенностях развития словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Затруднения в восприятии информации:

Дети младшего школьного возраста с ЗПР могут испытывать трудности в восприятии информации из внешней среды. Они могут иметь ограничения в визуальном восприятии, слуховой обработке или координации движений. Эти затруднения могут сказаться на способности ребенка воспринимать и анализировать предметы и информацию вокруг себя, что в свою очередь повлияет на развитие конструктивных умений.

Ограничения в моторике и манипулятивных навыках:

У детей с ЗПР возникают трудности в координации движений и манипулятивных навыках. Это проявляется в выполнении сложных манипуляций с объектами и конструкциями.

Ограниченная способность планирования и организации:

У детей с ЗПР возникают трудности в планировании и организации своей деятельности. Это проявляется на их способности следовать инструкциям для выполнения задания.

Недостаточная гибкость мышления:

У детей с ЗПР может наблюдаться ограниченная гибкость мышления и способность к изменению подходов к решению задач. Они могут склоняться к жесткому и монотонному поведению, что может препятствовать креативности и разнообразию в их конструктивных умениях [1].

Ограниченный объем словарного запаса и коммуникативные трудности:

Дети с ЗПР испытывают трудности в коммуникации и имеют ограниченный словарный запас, что затрудняет понимание конструктивных заданий, а также выражать свои мысли относительно создания конструкций.

Ограниченная выдержка и терпение:

Дети с ЗПР могут иметь ограниченную выдержку и терпение при выполнении сложных заданий, что приводит к разочарованию и отказу от попыток решить трудные задачи, что может повлиять на их учебный прогресс и развитие конструктивных умений.

Дополнительно к описанным особенностям словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР, важно обратить внимание на роль, которую играют педагоги, родители, а также окружающая среда в стимулировании и поддержке развития этих умений у детей.

Рассмотрим несколько аспектов, которых следует придерживаться в работе с детьми с задержкой психического развития:

Индивидуальный подход в обучении: Для каждого ребенка с ЗПР важен индивидуальный подход в обучении. Педагоги и родители должны учитывать особенности каждого ребенка, его уровень развития и способности, чтобы подобрать соответствующие методики обучения [1].

Развитие мелкой моторики: Важно проводить систематические занятия для развития мелкой моторики у детей с ЗПР. Это поможет улучшить их манипулятивные навыки, необходимые для успешного выполнения конструктивных заданий.

Использование визуальных подсказок: При развитии словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР можно использовать визуальные подсказки, такие как наглядные инструкции, схемы или картинки. Это поможет улучшить восприятие информации и понимание задания.

Создание поддерживающей среды: Окружающая среда должна быть стимулирующей и поддерживающей для развития словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР. Игры, материалы и игрушки, которые способствуют развитию моторики, визуального восприятия и логического мышления, могут быть полезны.

Поощрение и поддержка: Позитивное подкрепление и поощрение успешных попыток ребенка в развитии конструктивных умений могут повысить его мотивацию и уверенность. Постоянная поддержка окружающих, особенно педагогов и родителей, имеет важное значение для мотивации детей с ЗПР и их прогресса.

Коллективные занятия и социальные взаимодействия: Участие в коллективных занятиях и социальные взаимодействия помогают детям с ЗПР развивать коммуникативные и социальные навыки, что может положительно сказаться на развитии их конструктивных умений.

Постепенное усложнение заданий: При обучении конструктивным умениям рекомендуется постепенно усложнять задания, чтобы дети могли постепенно преодолевать трудности и развивать свои умения [2].

Важно подчеркнуть, что развитие словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития требует индивидуального подхода, а также поддержки и терпения. Особенности развития этих детей могут быть уникальными, и каждый успех, даже самый маленький, заслуживает похвалы и поддержки.

Дети с ЗПР могут испытывать трудности в выполнении конструктивных действий из-за ограниченной моторики или сенсорной чувствительности. Отношение к ошибкам и успехам также влияет на их уверенность в собственных возможностях.

Однако, несмотря на эти особенности, умения играют важную роль в развитии и адаптации детей с ЗПР в окружающем мире. Взаимодействие с разнообразными материалами и игрушками стимулирует их креативность и логическое мышление. Педагоги и специалисты в области специального образования играют важную роль в поддержке развития словесно-

логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР, так как они предоставляют адаптированные методы, инструменты и среды обучения.

Важным аспектом успешного развития словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР является создание поддерживающей и дружелюбной образовательной среды. Вовлечение родителей и семьи в процесс обучения и игры способствует укреплению успехов и поддерживает позитивное отношение детей к собственным достижениям.

Литература

1. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: учебное пособие. М.: НЦ ЭНАС, 2014. 120 с.
2. Брокане И.Н. Особенности вербально-ассоциативной и мыслительной деятельности шестилетних детей с разными уровнями умственного развития: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1981. 23 с.
3. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. М.: Знание, 1983. 96 с.
4. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. М.: АН СССР, 1958. 147 с.

Возможности использования сюжетного рисования в формировании навыков безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра

Черкасова А.А., Милованова Н.Ю.

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»»,
г. Тамбов, anastaion68@gmail.com

Отрыв от реальности, уход в себя, пассивность и сверххранимость в контактах со средой, парадоксальность или отсутствие реакции на внешние воздействия – все это является симптоматикой поведения детей с расстройствами аутистического спектра.

По мнению Е.Р. Баенской, М.М. Либлинг, О.С. Никольской, отрешенность от окружающего мира, нарушенные эмоциональные связи, стереотипии и различного рода стимуляции оказывают негативное влияние на психическое развитие ребенка и становление его личности.

Все дети с аутизмом испытывают проблемы в первые несколько лет жизни. Сам синдром влияет на регуляцию поведения, вызывая деструктивное поведение, страх и агрессию. Страх занимает важное место в структуре аутистических расстройств. Стоит отметить, что наличие чувства страха не препятствует ребенку с РАС оказываться в опасных для его жизни и здоровья ситуациях. Более того, дети с данным нарушением самостоятельно создают подобные условия для получения сильных эмоциональных ощущений. Эта особенность является важным фактором, препятствующим не только социализации ребенка, но и самостоятельному и безопасному его существованию [3].

Некоторые дети способны перевоплощаться в персонажей разных сказок или могут изображать животных. Другие же склонны к странному и, казалось бы, неприятному поведению, которое проявляется в их рисунках или действиях. Например, они могут лазить по мусорным свалкам, заходить в подвалы, рисовать жестокие сцены или казни, вести себя агрессивно. Именно поэтому необходимо формирование безопасного поведения у детей дошкольного возраста с РАС.

С точки зрения А.И. Садретдиновой: «Безопасное поведение человека представляет собой целенаправленную систему последовательно выполняемых действий, осуществляющих относительно безопасный контакт индивида с окружающими условиями, опосредствующих отношения живых существ к тем свойствам среды, от которых зависит

сохранение и развитие их жизни, обеспечивающих удовлетворение жизненно важных интересов и достижение значимых целей» [4].

Одним из продуктивных видов деятельности, доступных для детей с расстройствами аутистического спектра является сюжетное рисование. В процессе использования сюжетного рисования с детьми с РАС необходимо участие взрослого. Исходя из того, что процесс рисования происходит в тесной взаимосвязи взрослого и ребенка с РАС, необходимо перед началом работы установить эмоциональную связь с ребенком, выбрать доступные способы коммуникации и наладить доверительные отношения. Только в этом случае эффективность сюжетного рисования в контексте формирования навыков безопасного поведения у детей с РАС будет оправдана.

Процесс создания сюжетного рисунка – это особая форма игры, в которой взрослые вместе с детьми рисуют различные предметы и ситуации из жизни детей и их семей, а также различные объекты в мире людей и природы. В данном случае речь идет не о рисовании как виде продуктивной деятельности самого ребенка, а об особой форме обучения [2].

Предлагаем рассмотреть использование сюжетного рисования по мотивам народных сказок для формирования навыков безопасного поведения у старших дошкольников с РАС. В любой народной сказке имеются достойные для обсуждения моменты. Мы можем использовать сюжетное рисование по мотивам народных сказок, чтобы показать детям некоторые опасные ситуации в жизни и то, как они должны себя вести в этих ситуациях. Рисование мотивов народных сказок дает детям возможность войти в мир опыта и посмотреть на происходящее со стороны, то есть осмыслить ситуацию.

При использовании сюжетного рисования по мотивам народных сказок для формирования навыков безопасного поведения мы рекомендуем придерживаться следующей методики работы:

Во-первых, это знакомство ребенка с народной сказкой.

Во-вторых, изображаемый ребенком материал должен соответствовать логике повествования сказки и отражать ее суть. Так как детям с РАС сложно придерживаться четкой структуры, то взрослый сопровождает процесс рисования наводящими вопросами, отражающими сюжет повествования. В процессе рисования, подводим ребенка к осознанию причины нарушения правил и возможности их избежать.

В-третьих, это закрепление сюжетного рисования инсценировкой произведения или отдельных эпизодов [1].

В качестве примера, остановимся на сказке «Волк и семеро козлят».

Какие же навыки безопасного поведения при использовании сюжетного рисования по мотивам народных сказок мы способны сформировать у старших дошкольников с расстройством аутистического спектра по вышеприведенной теме?

Сюжетное рисование по мотивам сказки «Волк и семеро козлят» научит ребенка не открывать двери незнакомым, а также у старших дошкольников с РАС сформируются навыки безопасного поведения с незнакомыми людьми, приведем некоторые примеры:

1. Нельзя открывать дверь незнакомцам.

Волк обманул козлят, выдавая себя за мать. Ребенок должен усвоить, что нельзя верить незнакомцам, даже если они притворяются близкими людьми.

2. Всегда нужно слушать родителей.

Мама предупреждала козлят о волке, объясняла, как нужно себя вести. Дети всегда должны слушать родителей, чтобы не попасть в беду.

3. Нужно быть осторожным и не спешить.

Волк торопил козлят, чтобы они открыли дверь. Нужно всегда действовать спокойно и не спешить, так как в спешке можно допустить ошибку.

4. Важно помнить о правилах и соблюдать их.

Мама учила козлят правилам безопасности, но они забыли о них. Нужно всегда соблюдать правила безопасного поведения.

5. Нужно доверять своим ощущениям. Если сомневаешься, то проверь еще раз.

Козлята сомневались, что за дверью мама, так как голос волка отличался маминого, но все же они открыли дверь. Если ты сомневаешься, что поступаешь правильно, то нужно проверить все еще раз.

6. Всегда нужно рассказывать взрослым о подозрительных ситуациях или об опасности.

Козлята рассказали маме о случившемся, и она смогла исправить ситуацию. Важно всегда рассказывать взрослым об подозрительных ситуациях. Они всегда помогут найти решение и расскажут, как нужно себя вести в следующий раз.

Главным успехом такой работы станет перенос знаний в реальную жизнь. Это показатель того, что благодаря возможности использования сюжетного рисования у ребенка сформировались навыки безопасного поведения.

Таким образом, мы считаем, что сюжетное рисование по мотивам народных сказок с эмоционально- смысловым комментированием один из продуктивных видов деятельности, которым успешно могут овладеть старшие дошкольники с расстройством аутистического спектра. Рисование помогает развивать мелкую моторику, речь, внимание, память, мышление, а главное позволяет формировать навыки безопасного поведения.

Литература

1. Баенская Е.Р. Использование сюжетного рисования с коррекционной работы с аутичными детьми // Дефектология. 2018. С. 63.
2. Богдашина О. Аутизм: определение и диагностика. Донецк, 2016.
3. Никольская О.С. Специальный федеральный государственный образовательный стандарт для детей с нарушениями аутистического спектра (макет) // Дефектология, 2010. №2.
4. Садретдинова А.И. Педагогическое проектирование образовательной среды формирования культуры безопасности жизнедеятельности у дошкольников: автореф. дис. канд. пед. наук / А.И. Садретдинова. – Екатеринбург, 2009. – 29 с.

Формирование познавательного развития у детей с задержкой психического развития посредством логических игр и упражнений

Черкасова Н.Ю.

МБДОУ «Детский сад «Подсолнух», г. Тамбов, tcherkasova.nadia@yandex.ru

В настоящее время постоянно растет количество детей с нарушениями в психическом и соматическом развитии. Особое место среди этих детей занимают именно дети с задержкой психического развития (ЗПР).

Опираясь на Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. В котором выделены основные направления развития ребенка: самостоятельность, инициативность, творчество. Нам как педагогам очень важно владеть способами поддержки детской инициативы, необходимо научиться тактично, сотрудничать с детьми. Тем самым способствуя развитию их логического и образного мышления.

Одним из основных нарушений познавательного развития у детей с задержкой психического развития является нарушения мышления. У данной категории детей нарушены все виды мышления, отставание в развитии мышления - одна из основных черт, отличающая детей с задержкой психического развития от нормально развивающихся сверстников.

Обучение детей с задержкой психического развития чрезвычайно затруднено из-за смешанного, осложненного характера их дефекта, в котором задержка развития высших корковых функций часто сочетается с эмоционально-волевыми расстройствами, нарушениями деятельности, двигательной и речевой недостаточностью.

Научить ребенка думать, приучить его к умственному труду – нелегкая задача, стоящая перед педагогом. Чтобы приучить детей к умственному труду, я решила сделать этот труд интересным, занимательным. Занимательность же умственного труда достигается разными методами, среди которых особое место занимают дидактические игры и упражнения, которые являются продуктивной формой обучения в дошкольном возрасте.

Игра – это основной вид деятельности детей. Именно игра способствует самовыражению, развитию интеллекта, самостоятельности, находчивости и сообразительности.

В своей педагогической практике я использую игры, способствующие развитию образного и логического мышления у детей.

Логические блоки Дьенеша

Блоки Дьенеша придумал венгерский психолог, профессор, создатель авторской методики «Новая математика» - Золтан Дьенеш.

Логические блоки Дьенеша – абстрактно-дидактическое средство. Это набор фигур, отличающихся друг от друга цветом, формой, размером, толщиной. ЛБД позволяют моделировать множества с заданными свойствами, например, создавать множества красных блоков, квадратных блоков и др. Блоки можно группировать, а далее и классифицировать по заданному свойству: разбивать блоки на группы по величине (большие и маленькие, цвету (красные и не красные) и др. Далее детям можно раскрыть и более сложные операции над множеством (объединение, включение, дополнение, пересечение).

Золтан Дьенеш создал простую, но в то же время уникальную игрушку. Работа с Блоками Дьенеша, строится по принципу – от простого к сложному.

Цветные счетные палочки Х. Кюизенера.

Этот дидактический материал разработал бельгийский педагог и математик Джордж Кюизенер.

Палочки Кюизенера называют еще цветными палочками, цветными числами, цветными линеечками, счетными палочками. Они как дидактическое средство в полной мере соответствует специфике и особенностям ЭМП, формируемых у дошкольников.

Это набор цветных палочек разного размера, с помощью которых у детей развиваются представление о числе, основы счета, умение измерять предметы. Каждая палочка – это число, отображаемая цветом и величиной, то есть длиной в см.

Развивающие головоломки (колумбово яйцо, листик, танграм)

Сущность игры состоит в том, чтобы воссоздавать на плоскости силуэты предметов по образцу или замыслу. В современной педагогике известны такие игры-головоломки: «Танграм», «Волшебный круг», «Головоломка Пифагора», «Колумбово яйцо», «Вьетнамская игра», «Пентамино», «Сердечко» или «Листик».

Каждая игра представляет собой комплект геометрических фигур. Такой комплект получается в результате деления одной геометрической фигуры (например, квадрата в игре «Танграм» или круга в «Волшебном круге») на несколько частей. Дети работают со схемами. Сначала они накладывают детали на образец, а уже потом начинают выкладывать самостоятельно, используя схемы.

Развивающие игры Воскобовича

Основу развивающих игр Воскобовича составляет познавательный интерес, творческое начало и обучение. Дети в процессе игры погружаются в мир сказки и приключений, а также знакомятся с веселыми персонажами, которые развивают у ребенка творческий потенциал, фантазию и логику. С помощью одной игры ребенок может изучить цвет и формы, освоить счет, а также развивать мелкую моторику и психические процессы.

Игровая технология Никитина

Каждая игра представляет собой набор задач, которые ребенок решает с помощью кубиков, кирпичиков, квадратов из дерева или пластика, деталей конструктора-механика.

Задачи даются ребенку в различной форме: в виде модели, плоского рисунка, рисунка в изометрии, чертежа, письменной или устной инструкции. Постепенное возрастание трудности задач в играх Никитина позволяет ребенку идти вперед, развивать свои творческие способности.

Применение логических игр повышает эффективность педагогического процесса и способствует развитию памяти, мышления у детей С ЗПР, оказывая огромное влияние на умственное развитие ребенка.

Джон Дьюи говорил: «Если мы будем учить наших детей, как учили вчера, мы украдём у них «завтра». Поэтому нужно идти в ногу со временем, постоянно самосовершенствоваться и самообразовываться, осваивать новые методики и технологии, постоянно повышать свою квалификацию по данному направлению.

Литература:

1. Венгер, Л.А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста / Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко. – М. : Просвещение, 1989.
2. Комарова, Л.Д. Как работать с палочками Кюизенера? Игры и упражнения по обучению математике детей 5-7 лет / Л.Д. Комарова. – М, 2008.
3. Методические советы по использованию дидактических игр с блоками Дьенеша и логическими фигурами. – СПб.
4. Мисуна, Н.С. Развиваем логическое мышление/ Н.С. Мисуна // Дошкольное воспитание, 2005.
5. Финкельштейн, Б.Б. Методические советы по использованию комплекта игр и упражнений с цветными палочками Кюизенера/ Б.Б. Финкельштейн. 2003.

Мелодико-интонационная выразительность речи у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья

Чижова С.Г., Рослякова Н.А.

МАДОУ «Детский сад «Светлячок», Тамбовский м.о., chizhova_svetlana@vk.com
МБДОУ «Детский сад «Непоседы», г.о. - г. Тамбов, murselago10@mail.ru

Мелодико-интонационная выразительность речи играет важную роль в общем развитии детей, особенно у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Она влияет на понимание и восприятие речи, что в свою очередь сказывается на социальных, эмоциональных и когнитивных аспектах их жизни.

Мелодика и интонация – это не просто музыкальные аспекты речи, но и важные элементы коммуникации. Они помогают передать эмоции, оттенки значений и устанавливают контакт между собеседниками. У дошкольников с ОВЗ, у которых могут быть нарушения слуха, речи или других функций, развитие этих навыков становится особенно актуальным.

Особенности работы с детьми с ОВЗ:

1. Индивидуальный подход: учебные программы должны быть адаптированы к потребностям каждого ребенка. Выявление индивидуальных особенностей позволяет подобрать подходящие методы и материалы для работы с мелодикой и интонацией.
2. Игровые методы: включение элементов игры в занятия помогает удержать внимание детей и делает обучение более естественным. Использование песен, ритмических игр и речевых упражнений позволяет развивать интонационную выразительность в игровой форме.
3. Звуковая гимнастика: регулярные занятия звуковой гимнастикой помогают детям лучше осваивать мелодические и интонационные элементы речи. Это может включать повторение звуков, слогов, простых фраз с различной интонацией.

4. Работа с родителями: важно вовлекать родителей в процесс обучения, обучая их простым упражнениям, которые они могут выполнять с детьми дома. Это создаёт дополнительную поддержку и способствует успеху в развитии мелодико-интонационной выразительности.

Условия успешного обучения детей с ОВЗ и развития у них мелодико-интонационной выразительности речи:

- обеспечение учебно-методическим комплектом, литературой;
- оснащение кабинета современным оборудованием, которое включает ИКТ, игровой и демонстрационный материал, наглядный материал, обеспечивающий более высокий уровень познавательного развития детей и провоцирующий речевую активность;
- организация семинаров совместно с образовательными учреждениями по взаимодействию и обмену опытом педагогов по проблеме образования и воспитания детей с ОВЗ;
- обеспечение психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса;
- проведение коррекционных логопедических занятий по постановке звуков.
- создание развивающей предметно-пространственной среды, способствующее сохранению культурной идентичности ребенка и формированию у него позитивных установок в межкультурном общении – создание и реализация основной образовательной программы, при необходимости гибкое и оперативное внесение соответствующих изменений в организацию образовательной микросреды;
- осуществление контроля выполнения тематического планирования;
- нахождение возможности для общения в разных ситуациях, чтобы отражаемая в речи действительность давала повод для расширения словарного запаса, грамматики и совершенствования мелодико-интонационной выразительности речи;
- трансляция образцов речи и культуры через различные виды деятельности;
- регулярные беседы с родителями о развитии их ребенка;
- изучение опыта работы различных ДОО с целью применения новых методик и технологий в обучении детей, а также распространение этого опыта.

Немаловажным условием для работы с детьми с ОВЗ является и профессионализм педагогов. Педагоги используют разнообразные методы и приёмы, формы работы, стимулирующие речевую деятельность детей. Это практические занятия, проектная деятельность, создание проблемных ситуаций, в которых ребенку необходимо высказаться (высказать свою просьбу, мнение, суждение и т.д.), игры, загадки, использование опорных схем и картинок в обучении рассказыванию и др. Поэтому речь педагога является условием и средством формирования речи его воспитанников в пределах детского сада. Речь педагога должна быть эталоном для детей. Педагогическому работнику в ДОО нужно соблюдать следующие особенности речи:

- содержательность (о чем и сколько говорит, что сообщает детям);
- безупречная правильность формы (как говорит);
- возрастная и педагогическая направленность (умеет ли говорить с дошкольниками, убежденно и доходчиво излагать сведения по вопросам педагогики взрослым – родителям, коллегам);
- словарь педагог должен быть богатым и точным. Нужно чаще употреблять слова, которые медленно усваиваются детьми, точно обозначать оттенки цвета, материал, форму, величину предметов и др.;
- речь должна быть безупречной грамматически, содержать разнообразные синтаксические конструкции;
- речь воспитателя должна быть яркой, выразительной; необходимы богатая мимика, приветливый, доброжелательный тон по отношению ко всем окружающим;

нужно обладать культурой связной речи: уметь вести диалог, рассказывать, слушать рассказы и ответы других. Речь его должна быть немногословной, но очень понятной и логичной.

Развитие мелодико-интонационной выразительности речи у дошкольников с ОВЗ приводит к улучшению их коммуникативных навыков, повышает уверенность в себе и способствует установлению социальных контактов. В результате, дети становятся более вовлеченными в общение, что положительно сказывается на их общем развитии.

В заключение, внимание к мелодико-интонационной выразительности речи у детей с ОВЗ является неотъемлемой частью их образовательного процесса. Комбинированный подход, включающий индивидуальные занятия, игровые методы и активное участие родителей, создаёт условия для успешного развития этих важных навыков.

Литература

1. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников – М., 1985
2. Миронова С.А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и в группах для детей с нарушениями речи. М., 1993
3. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. М – 1997.

Речевое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья с применением конструктора Лего

Чумичева С.М., Колядина М.Н.

МБДОУ «Детский сад «Берёзка», г. Тамбов, ds101@city.tambov.gov.ru

Учитывая, что основным видом деятельности в дошкольном возрасте является игра, то большое внимание отводится разработке и внедрению такой педагогической практики, которая имеют ярко выраженный моделирующий характер. Одной из таких является конструктор Лего.

Лего-технология – это успешно развивающаяся педагогическая технология, которая может способствовать улучшению работоспособности коры головного мозга и развитию речи через манипуляции с этой конструкторной игрушкой. Она является универсальной технологией и применима как в обычной педагогической практике, так и в логопедии для работы с детьми, имеющими нарушения речевой деятельности.

Лего-технология является актуальным инструментом для развития речи благодаря её универсальности и возможности разнообразной реализации при работе с детьми.

Основная идея Лего-технологии заключается в использовании комплекса моторных движений при построении различных конструкций. Это позволяет развивать когнитивные функции, так как ребенок должен планировать и анализировать свои действия, чтобы создать желаемый объект.

В логопедии Лего-технологии используются для реализации системно-деятельностного подхода. Этот подход предполагает чередование практических и умственных действий ребенка, что позволяет сочетать тренировку моторной сферы и когнитивные занятия в рамках одного процесса. Такие методы помогают развивать ряд навыков, необходимых для нормальной речи: поддержание внимания, планирование слов и фраз и т.д.

Отечественные и зарубежные педагоги сходятся во мнении, что именно Лего наиболее эффективно и в сравнительно небольшой период времени помогают достичь устойчивых положительных результатов в коррекции нарушений речи у детей дошкольного возраста, в том числе – в коррекции нарушений связной речи (Н.В. Быкова) [1]. Т.В. Лусс указывает на способность Лего предупреждать появление вторичных нарушений речи у детей, что помогает активной социализации ребенка [2]. Е.В. Фешина рекомендует начинать

коррекцию связной речи с развития основы речевой деятельности – психологической базы речи [4].

Компания Лего предлагает разнообразный набор вариантов: «Дом», «Аэропорт», «Зоопарк», «Семья» и другие. Поэтому работа с конструктором может быть связана с множественными тематическими областями, что способствует повышению умения понимать речь и расширению активных словарных знаний.

Кроме того, игры с конструктором можно использовать для решения следующих задач в работе педагога:

1. Автоматизация звуков в ходе игры (выстраивание «волшебных» ступенек, лесенок, дорожек, по которым ребенок «проходит», называя соответствующие слоги и слова).

2. Овладение звуко-буквенным анализом (применяются кубики с традиционным цветовым обозначением гласных, твердых и мягких согласных).

3. Овладение слоговым составом слов.

4. Составление схемы предложения в виде паровозика с длинными и короткими (предлог) вагончиками.

5. Развитие связной речи, лексико-грамматических средств речи (обработыванию навыков согласования числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе и падеже, формообразованию существительных с предлогами и без, словообразованию глаголов с использованием различных приставок, а также образование сложных слов).

6. Формирование графического образа букв, а также развитию тактильных ощущений, играя с закрытыми глазами на ощупь.

Примеры игр с конструктором:

«Слоговая лестница»

Цель: Автоматизировать звук [Ш].

Оборудование: Набор кирпичиков Лего.

Ход: Педагог предлагает ребенку самостоятельно построить лестницу. Затем просит прошагать по ступеням, проговаривая слоги: ША, ШО, ШУ, ШИ. – на подъём, и слоги: АШ, ОШ, УШ, ИШ – на спуск.

«Найди место звука в слове»

Цель: Упражнять детей в нахождении места звука в слове (в начале, середине или конце).

Оборудование: короткий кирпичик синего цвета, обозначающий «звук [Р]»; длинный кирпичик желтого цвета, обозначающий «слово»; предметные картинки.

Ход: Педагог предлагает картинку и называет звук, место которого ребенок должен определить в слове. Ребенок кладет под картинку длинный кирпичик желтого цвета и прикрепляет синий кирпичик на желтый в то место, где слышит звук: в начале, середине или конце слова.

«Собери слово»

Цель: Формировать слоговую структуру слова.

Оборудование: 3 коротких кирпичика красного цвета, обозначающий «слоги», длинный кирпичик желтого цвета, обозначающий «слово».

Ход: Педагог называет слово «МАШИНА», где «МА», «ШИ», «НА»- слоги красного цвета. Ребенок должен составить слово, и назвать количество слогов в этом слове. Далее можно убрать слог «МА» и получится слово «ШИНА», ребенок проговаривает слово и считает, сколько в нем слогов.

«Составь предложение»

Цель: Формировать грамматический строй речи.

Оборудование: 3 вагона из набора Лего, 3 длинных кирпичика, обозначающие «слова»

Ход: Педагог дает название каждому кирпичику «МАША», «МИШЕ», «МАШЕТ», и предлагает ребенку поставить кирпичики по разным вагонам, но так, чтобы предложение сложилось, и поезд смог поехать.

Примечание: Если ребенок умеет читать, кирпичики можно подписать, тогда озвучивать не надо, а надо дать возможность ребенку построить предложение самому.

«Поход в магазин»

Цель: Формировать связную речь.

Оборудование: Набор Лего «Магазин»

Ход: Педагог предлагает ребенку разделиться по ролям: продавец и покупатель, и посетить магазин. Ребенок берет Лего-человечка и направляется к прилавку. Здесь у них происходит свободный диалог.

Ребенок закрепляет такие обобщающие понятия как «Овощи», «Фрукты», закрепляет существительные, прилагательные, глаголы, предлоги.

В целом, использование конструктора Лего в речевом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья может быть полезным инструментом для поддержки их коммуникативных навыков и общей социальной адаптации.

Литература

1. Быкова Н.В. Использование Лего-технологий для активизации речевой и познавательной активности детей дошкольного возраста / Н.В. Быкова // Филологическое образование в период детства. – 2015. – Т. 22. – С. 17-19.

2. Лусс Т.В. Леготерапия / Сост. И.М. Минаев. – М. «Сопричастность». – М. – 2002. – С. 316-318.

3. Ткаченко Д.А., Родин Ю.И. О месте и значении психомоторной функции в формировании навыка письма у детей с общим недоразвитием речи. Вестник Мининского университета. – 2020. – Том 8

4. Фешина Е.В. Лего-конструирование в детском саду: пособие для педагогов. – М.: Сфера, 2012. – 144 с.

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в детских образовательных учреждениях

Шамина Н.И., Пьянова С.А., Старикова Ю.В.

МБДОУ Детский сад №3 «Хрустальный башмачок», г. Тамбов
zareczkayashamina@mail.ru

В современном обществе проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является актуальной и часто обсуждаемой. Родители и педагоги испытывают возрастающую тревогу за то, чтобы ребенок, вступающий в этот мир, стал уверенным, счастливым, умным и успешным. Именно в детском возрасте происходит формирование личности, которая способна гармонично и эффективно адаптироваться к постоянно изменяющейся социальной среде.

В настоящее время в России наблюдается увеличение числа детей с ограниченными возможностями здоровья. С первых дней жизни ребенок представляет собой социальное существо, поскольку удовлетворение любых его потребностей невозможно без помощи и участия других людей и специалистов. Социализация осуществляется только в процессе совместной деятельности и общения с окружающими. В этом контексте ребенок осваивает речь, новые знания и навыки, формирует собственные убеждения, духовные ценности и потребности, а также закладывает свой характер. Дети с нарушениями развития и без них, должны научиться жить и взаимодействовать в едином сообществе. Это является главным моментом для всех детей. Процесс адаптации и социализации таких детей во многом зависит

от того, насколько хорошо мы, как воспитатели, сможем понять потребности, интересы и склонности ребенка, своевременно снять эмоциональное напряжение и согласовать методику проведения различных мероприятий с семьями.

Социализация таких детей является одной из ключевых задач нашей группы. Для ее успешного решения необходимо определить специальные условия: готовность педагогов создавать благоприятную развивающую среду, гибкое сочетание различных форм и методов работы с учетом индивидуальных возможностей детей, а также активное сотрудничество педагогов и родителей. В нашей работе незначительных деталей. Важно правильно подбирать методы и приемы адаптации, проводить раннюю диагностику, наблюдать за ребенком и разрабатывать индивидуальные программы, а также трансформировать окружающую среду в соответствии с потребностями детей. В процессе нашей педагогической деятельности одной из главных задач является вовлечение детей с ограниченными возможностями здоровья в систему социальных отношений через различные виды детской деятельности, такие как игровая, коммуникативная, трудовая, познавательно-исследовательская, продуктивная и музыкально-художественная.

Мы активно используем в своей работе проектную деятельность, а также различные методы и формы проведения занятий и праздников.

Отдельным важным моментом является взаимодействие с родителями. Все мы понимаем, что основные навыки социального поведения дети копируют и формируют в своей семье. Родители детей с ограниченными возможностями представляют собой одну из сложнейших категорий, что, конечно, влияет на развитие личностных качеств детей. Некоторые родители не принимают своего ребенка, не могут или не хотят признавать его особенности. Другие принимают недостатки ребенка как некое наказание и считают своим долгом заботиться о нем, что приводит к чрезмерной опеке. Поэтому постоянная работа с родителями и привлечение их внимания к этим вопросам является крайне важной.

Детский сад становится центром социальной поддержки семьи, которая помогает ребенку с ограниченными возможностями здоровья в его развитии. Социальное развитие ребенка возможно только в случае комплексного всестороннего подхода, включающего в себя учет всех факторов, которые влияют на его социальное развитие. Коррекционные мероприятия организованы таким образом, чтобы дети с ограниченными физическими способностями могли обмениваться опытом со взрослыми, другими детьми с трудностями развития, а также, благодаря интеграции, - с их более адаптированными ровесниками.

Образовательный процесс следует осуществлять на основе наглядных примеров и практических заданий, включая активное применение методик игрового обучения на всех занятиях.

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов – это сложная и многогранная задача, требующая комплексного подхода. Главная цель – создание инклюзивной среды, которая гарантирует им равные с обычными детьми возможности для обучения и развития, несмотря на имеющиеся особенности. Это подразумевает не просто адаптацию существующей системы образования, а ее фундаментальное изменение, ориентированное на индивидуальные потребности каждого ребенка.

В будущем дети успешно приспособятся к обучению в учебных заведениях, что подтверждают результаты наблюдений психологов-учителей школы, представленные на ежегодной конференции, организованной в рамках партнерства.

Литература

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003
2. Астапов В.М., Лебединская О.И., Современное состояние проблемы детей с ограниченными возможностями.// Детский практический психолог.2005№7.
3. Мудрик А.В. Социализация человека. / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 2005

Магнитный конструктор как средство формирования навыков счета у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Шаталова М.П., Мамонтова М.В.

МБДОУ «Детский сад «Волшебная страна», г. Тамбов, vjatkina_marija@rambler.ru,
mamontova2408@mail.ru

Овладение дошкольниками навыками счета качественно влияет на состояние психического развития и обеспечивает готовность к обучению в школе. Поэтапное формирование навыков счета оказывает корригирующее влияние на более слабые стороны психической деятельности детей с задержкой психического развития, способствует развитию восприятия и мышления, и всей познавательной деятельности в целом. Как правило, многим детям с задержкой психического развития присущи недостатки в развитии на фоне органической, функциональной или социальной недостаточности.

В связи с этим перед дошкольными общеобразовательными учреждениями стоит важная задача формирования навыков счета у детей, что в свой черед требует усовершенствования образовательного процесса.

Под «задержкой психического развития» (ЗПР) понимается синдром временного отставания психики ребенка в целом или отдельных ее сторон; «особый тип аномалии, проявляющийся в нарушении нормального темпа психического развития ребенка» [1].

Для детей с задержкой психического развития из-за сниженного интереса специфична познавательная пассивность. У них не сформирован самоконтроль и произвольная деятельность. У детей отсутствует интерес к выполнению математических заданий, действия их нецеленаправленные. Детям свойственен низкий уровень самостоятельности, слабое внимание к выполнению элементарных математических заданий. У детей 5-7 лет с ЗПР недостаточно развита критичность по отношению результатов своей деятельности.

К особенностям количественных представлений старших дошкольников с задержкой психического развития относятся несформированность обратного счета в пределах 5, дети не называют итоговое число, испытывают трудности при нахождении взаимно однозначного соответствия между множествами и не умеют оперировать множествами.

И.В. Чумакова в своих исследованиях показала, что дети с задержкой психического развития показывают очень низкий уровень формирования количественных представлений. Таких количественных представлений, как: неосознанный механический счет в прямом порядке, отсутствие обратного счета; значительную зависимость счетной деятельности от качественных особенностей предметов и их пространственного расположения; несформированность обобщенных представлений о количестве; трудности в усвоении правил пересчета предметов, «безытоговый» счет; трудности в выполнении действий сложения и вычитания; отсутствие переноса имеющихся знаний в новые ситуации [2].

Магнитный конструктор – это один из эффективных развивающих конструкторов нового поколения. Он состоит деталей – простых геометрических форм: квадратов, треугольников и ромбов. Детали конструктора легко соединяются между собой силой магнитного притяжения. Магниты находятся внутри очень прочного многослойного пластикового корпуса, именно поэтому они ни при каких обстоятельствах не могут выпасть и нарушить целостность детали.

Выделяют несколько видов магнитного конструктора: Build and Imagine, GeoMag Mechanics, SmartMax, Tegu – деревянные магнитные блоки; Полидрон.

Экспериментальное исследование по формированию навыков счета у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития проводилось в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Констатирующий эксперимент проводился на базе МБДОУ «Детский сад «Волшебная страна» г. Тамбова. В констатирующем эксперименте приняли участие 10 детей 5-7 лет с задержкой психического развития.

Для определения уровня сформированности навыков счета у старших дошкольников с задержкой психического развития нами были подобраны диагностические задания, разработанные Л.В. Есиковой:

Задание 1. «Сосчитай правильно».

Задание 2. «Будь внимательнее».

Задание 3. «Хватит ли?».

Задание 4. «Радуга».

Задание 5. «Сколько всего».

В результате обследования было выявлено, что у 7 детей (70%) уровень сформированности навыков счета – низкий. Дети не могут самостоятельно и правильно назвать номер числа. Имеют слабый уровень при арифметических действиях сложения и вычитания. При выполнении заданий дети часто отвлекались.

У 3 детей (30%) уровень сформированности навыков счета – средний. Дети старались самостоятельно назвать номер числа, но допускали одну или две ошибки. При арифметических действиях сложения и вычитания допускали не более двух ошибок. При выполнении заданий были внимательными.

Для формирования навыков счета у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития нами была разработана и апробирована педагогическая программа с использованием магнитного конструктора «Магнитный счет». Экспериментально нами было показано, что данная программа способствует формированию навыков счета у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

После внедрения педагогической программы было проведено повторное обследование детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Результаты показали, что у 2 детей был выявлен высокий уровень сформированности навыков счета, что составляет 20 %. У 5 детей средний уровень сформированности навыков счета, что составило 50 %. У 3 детей навыки счета на низком уровне, что составило 30 %.

Литература

1. Власова Т.А., Лубовский В.И. Дети с задержкой психического развития. М.: Педагогика, 1984.

2. Чумакова И.В. Формирование до числовых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта. М.: Владос, 2001. 88 с.

Преодоление речевых нарушений у детей дошкольного возраста с применением цифровых инструментов в педагогической деятельности воспитателя

Швайбович И.В., Жеребятьева Н.А.

МБДОУ «Детский сад «Росиночка», г. Тамбов, schvaibovich1976@yandex.ru

Речь является сложной психической функцией, подверженной влиянию многих факторов, орудием общения, познания, самовыражения.

Речевое развитие рассматривается, как развитие умений понимать родной язык и пользоваться им.

Развитие современного общества неразрывно связано с научно-техническим прогрессом. В последние годы наблюдается массовое внедрение информационно-коммуникативных технологий и применение новейших технических средств обучения в дошкольное образование. Сегодня применение информационно-коммуникативных технологий и современных цифровых инструментов в образовательном процессе – это одно

из приоритетных направлений модернизации образования, позволяющее не только повысить качество обучения, но и достичь нового уровня отношений между участниками образовательного процесса на всех этапах педагогической деятельности.

Проблема использования средств цифровых инструментов является наиболее актуальной для коррекционно-воспитательной и образовательной деятельности с детьми с речевыми нарушениями. Исследования А.Р. Лурия, Е.Д. Худенко, И.В. Кальянова, Л.С. Волковой, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьева показывают, что у детей с нарушением речи, крайне медленно формируются все психические процессы, что тормозит развитие их познавательной деятельности и успешность подготовки к самостоятельной жизни в социуме.

Актуальность проблемы определяется тем, что современные технологии передачи информации открывают перед педагогами, работающими с детьми с речевыми нарушениями, совершенно новые возможности по их преодолению.

Применение цифровых инструментов позволяет организовать коррекционно-развивающее занятие привлекательным и по-настоящему современным, решать познавательные и творческие задачи с опорой на наглядность.

Для преодоления речевых нарушений у детей дошкольного возраста воспитателями был разработан комплекс игр с применением цифровых инструментов.

Настоящий комплекс игр обеспечит старшим дошкольникам реализацию принципов зоны ближайшего развития, скорейшую актуализацию речевых навыков. А также будет способствовать единству коррекционных, развивающих, обучающих и воспитательных целей и задач образования воспитанников, в процессе реализации которых будут формироваться знания, умения и навыки, имеющие непосредственное отношение к развитию детей дошкольного возраста.

Учитель-логопед планирует использование определённого набора игровых упражнений по преодолению речевых нарушений у детей дошкольного возраста с применением цифровых инструментов.

Воспитатели включаются в коррекционную работу для закрепления у детей умений и навыков, сформированных учителем-логопедом.

Направления коррекционной работы воспитателей.

1. Изучение методических рекомендаций для проведения игр по преодолению речевых нарушений у детей дошкольного возраста с применением цифровых инструментов.

2. Проведение игр по преодолению речевых нарушений у детей дошкольного возраста с применением цифровых инструментов во всех режимных моментах, в непосредственно образовательной, самостоятельной деятельности.

3. Информационно-просветительская работа с родителями о значимости и эффективности использования цифровых инструментов по преодолению речевых нарушений у детей дошкольного возраста в условиях домашнего воспитания.

4. Распространение успешного опыта по данной проблеме в педагогическом сообществе.

Приведем примеры использования цифровых инструментов в деятельности воспитателей по преодолению речевых нарушений.

Дистанционная викторина «Путешествие по стране грамматике».

Цель - создать условия для выполнения грамматического задания через укрепление и освоение информационных инструментов, создание условия для выполнения грамматических заданий.

Интерактивная развивающая игра «Путешествие по сказкам».

Цель-обобщение и систематизация знаний обучающихся по прочитанным сказкам.

Мультимедийное облако слов «Слог-слово-предложение».

Цель-развитие речевой активности детей, знакомство с понятием «предложение» обучение, составление графических схем, слогов, слов. Расширение и углубление представление детей о значении новых слов. Развитие мышления, внимания, памяти.

Онлайн-кроссворд «Калейдоскоп знаний».

Цель-интерактивность активизирует познавательную деятельность, так как происходит переход от непроизвольного внимания к произвольному, устойчивому вниманию.

Таким образом, применение цифровых инструментов в совместной деятельности воспитателей, родителей, учителя-логопеда способствует преодолению речевых нарушений у детей дошкольного возраста.

Литература

1. Литвинова, С. Н. Цифровые инструменты в работе с детьми дошкольного возраста : учебное пособие для вузов / С. Н. Литвинова, Ю. В. Чельшева. - Москва : Издательство Юрайт, 2023. - 188 с. - (Высшее образование). - ISBN 978-5-534-14722-3. - Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. [Электронный ресурс]. URL: <https://urait.ru/bcode/520246> (дата обращения: 30.10.2024).

2. Соловьева Т.А., Соловьев Д.А., Войтас Д.А. Цифровая образовательная среда для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и с инвалидностью: основные понятия и их характеристика // Дефектология. 2020. № 2. С. 42-56.

Содержание работы педагога с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Ширшова Т.А.

МБДОУ «Детский сад №66 «Тополёк»

Одна из главных задач при работе с детьми - это включение детей в систему социальных отношений по средствам детских видов деятельности: игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, а также в ходе режимных моментов. В последнее время огромное внимание уделяется проблемам детей с особыми возможностями здоровья. Дети с ограниченными возможностями – это дети, имеющие отклонения психического и физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. Воспитание и обучение детей с особыми потребностями является одной из основных задач общества, где каждый сможет чувствовать свою востребованность. Нужно дать каждому ребенку реализовать свой потенциал, быть полноценным членом толерантного общества. Дети с ОВЗ в ДОУ-это одна из проблем детского сада. Процесс адаптации очень сложен для ребенка, родителей и педагога. Работа с детьми с ОВЗ имеет коррекционный характер и носит углубленную связь с семьей. Это одна из самых сложных категорий родителей. Некоторые родители (законные представители) не могут принять то, что их малыш «особенный». Родители в большинстве понимают проблемы своих детей и признают необходимость усиленного взаимодействия с педагогами, специалистами. Детский сад становится основным социальным центром помощи детям и родителям. На протяжении первых лет жизни ребенок с ограниченными возможностями проходит огромный путь физического и психического развития. Решающую роль в этом играет воспитание. В связи с этим на воспитателя ложится огромная ответственность за создание благоприятных условий для развития и воспитания ребенка. В дальнейшем дети успешно адаптируются в школе и других образовательных учреждениях. Инклюзивное образование начинается с понимания того, что ребенок с ограниченными возможностями здоровья имеет те же потребности, что и здоровый, и плюс особые. План изучения ребенка с ОВЗ включает в себя следующие мероприятия:

- беседа с родителями;
- изучение медицинской карты ребенка;

- изучение физического и психического развития ребенка. Под руководством специалистов: учителя-логопеда, педагога- психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре и педагога дополнительного образования (хореография) разрабатывается индивидуальная образовательная программа на каждого ребенка, т.е. индивидуальный образовательный маршрут. На основе рекомендаций специалистов воспитатель организует совместную и самостоятельную деятельность ребенка; воспитывает культурно-гигиенические навыки, развивает мелкую и общую моторику; создает благоприятный климат в группе, применяет здоровьесберегающие технологии, учитывая особенности воспитанника; консультирует родителей об индивидуальных особенностях ребенка и формировании у ребенка навыков самообслуживания. Огромную роль в повышении эффективности развивающей педагогической работы является создание адекватной возможностям ребенка предметно-развивающей среды – системы условий обеспечивающих полноценное развитие всех видов деятельности. Нужно учитывать, что дети с ОВЗ имеют характерные моторные трудности, низкую трудоспособность, двигательную расторможенность, это требует корректировки в режиме дня, для приема пищи и культурно-гигиенических процедур. В процессе образовательной деятельности сочетать индивидуальный и дифференцированный подход, что способствует участию детей в жизни коллектива. Взаимодействие всех детей группы способствует формированию гуманности и терпимости, принятие «особых» детей как равноправных членов общества, формирует навыки коммуникации и межличностного взаимодействия. Коррекционную работу начинают с индивидуальных игр, постепенно привлекая ребенка к играм в малых подгруппах и позднее к коллективным. Так же педагогам нужно применять дыхательную (гимнастика по Стрельниковой) и артикуляционную гимнастики, гимнастику для глаз, логопедические и релаксационные упражнения, массаж кистей рук и стоп для активации биологически активных точек с использованием сенсорных троп, ребристых дорожек, тактильных ковриков и панно, используются шнуровки, бизиборды, наборы для развития мелкой моторики Монтессори, трафареты, эспандеры для пальцев и кистей рук. Пальчиковая гимнастика в сочетании с чтением малых стихотворных форм служит стимулированию зон коры головного мозга, развитию речи, слухового восприятия, внимания, памяти. Очень хорошо воспринимается детьми народный фольклор в сочетании с пальчиковыми играми, что помогает привить детям любовь и патриотические чувства к родным истокам. Эмоциональное напряжение снимают игры с водой и песком, они способствуют развитию воображения и фантазии, познавательной деятельности у детей. Общие правила коррекционной работы педагога ДОУ с детьми ОВЗ:

- индивидуальный подход к каждому ребенку; - предотвращение утомляемости ребенка (чередование деятельности, преподнесение материала небольшими дозами); - использование красочного дидактического материала и средств наглядности; - использование методов активизирующих познавательную деятельность; - включать в работу всех детей, независимо от дефекта, разработать для каждого индивидуальный развивающий маршрут; - давать короткие и четкие инструкции и указания; - учитывать что для выполнения задания ребенку требуется больше времени чем остальным детям; - снизить требования к аккуратности в начале работы с ребенком, это формирует чувство успеха; - предоставить ребенку возможность выбора; - договариваться с ребенком и проговаривать совместные действия; - создать атмосферу психологической безопасности и доброжелательности, благоприятный микроклимат в группе; - поощрять ребенка сразу за каждый успех, помочь каждому ребенку в развитии веры в себя и свои возможности. Перед детским садом и семьей стоят единые задачи - общественное и семейное воспитание детей дошкольного возраста с ОВЗ должно гармонично сочетаться друг с другом, от согласованных действий педагогических работников ДОУ и родителей, от единства требований к ребенку зависит успех коррекционно-развивающей работы в ДОУ. Только в тесном содружестве с семьей детский

сад сможет создать и обеспечить благоприятные условия для полноценного воспитания и развития дошкольника с ОВЗ.

Литература

1. Крыжановская Л.М. Психологическая коррекция в условиях инклюзивного образования: пособие для психологов и педагогов / Л.М. Крыжановская. – М.: Гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС, 2014. – 143 с. – (Библиотека психолога)
2. Рудик О.С. Как помочь аутичному ребёнку: метод. пособие: книга для родителей / О.С.Рудик. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2017. – 207 с.
3. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Кн. для педагога-дефектолога / Е.А.Стребелева. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2016. – 180 с.: ил. – (Коррекционная педагогика)

Индивидуальная траектория развития – условие успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольной образовательной организации

Шулюпина И.И.

МБДОУ Детский сад №24 «Сказка», г. Тамбов, irinaashulyupina@yandex.ru

В современном обществе всё больше внимания уделяется инклюзивному образованию, которое позволяет детям с ограниченными возможностями здоровья получать образование наравне со своими сверстниками. В России инклюзивное образование активно развивается и занимает ведущие позиции в обучении детей с ОВЗ.

Однако при включении ребёнка с ОВЗ в образовательный процесс возникают определённые проблемы, связанные с его социализацией и адаптацией в коллективе. Важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка и разрабатывать индивидуальную траекторию развития, которая будет способствовать успешной интеграции в общество.

В разных видах деятельности индивидуальная образовательная траектория воспитания имеет свою специфику. Прежде всего- осуществление педагогического процесса с учетом особенностей воспитанников (темперамент, характер, способности, склонности), в значительной степени влияющих на их поведение в различных жизненных ситуациях. Суть индивидуальной образовательной траектории воспитания составляет гибкое использование форм и методов воспитания с целью достижения оптимальных результатов по отношению к каждому ребенку. Понятие индивидуальная траектория характеризуется как широкий комплекс действий направленный на выбор способов, приёмов, средств обучения в соответствии с уровнем подготовленности и развития способностей воспитанников **и обладает широким значением и предполагает несколько направлений реализации:**

- содержательный (вариативные учебные планы и образовательные программы, определяющие индивидуальный образовательный маршрут);**
- деятельностный (специальные педагогические технологии);**
- процессуальный (организационный аспект).**

Таким образом, индивидуальная образовательная траектория предусматривает наличие индивидуального образовательного маршрута (содержательный компонент), а также разработанный способ его реализации (технологии организации образовательного процесса).

Индивидуальный образовательный маршрут – это целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая обучающемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации.

Составление индивидуальной траектории развития для детей с ограниченными возможностями - сложный процесс, требующий учёта множества факторов. Вот некоторые из них:

Сложность оценки индивидуальных особенностей: каждый ребёнок уникален, и его потребности могут различаться. Поэтому важно провести тщательную оценку его способностей, интересов и потребностей, чтобы разработать эффективную программу обучения.

Отсутствие единых стандартов: в настоящее время нет единых стандартов для составления индивидуальных траекторий развития детей с ОВЗ. Это может затруднить разработку эффективной программы обучения.

Недостаток специалистов: для разработки необходимо участие различных специалистов, таких как психологи, дефектологи, логопеды и другие. Однако у нас наблюдается недостаток таких специалистов.

Финансовые ограничения: разработка и реализация требует финансовых затрат на обучение специалистов, приобретение оборудования и материалов. В некоторых случаях это может стать препятствием для создания эффективной программы.

Психологические факторы: дети с ограниченными возможностями испытывают трудности в адаптации к новым условиям и требованиям. Разработка индивидуальной траектории должна учитывать эти психологические факторы и помогать ребёнку преодолеть трудности.

Взаимодействие с родителями: родители играют важную роль в жизни ребёнка. Их поддержка и участие значительно ускоряют процесс адаптации и социализации. Однако иногда родители не хотят понимать или принимать особенности своего ребёнка, что может затруднить реализацию траектории.

Изменение потребностей ребёнка: индивидуальные потребности ребёнка могут меняться со временем. Это требует постоянного мониторинга и корректировки программы развития.

Эти особенности могут затруднить процесс социализации и интеграции ребёнка в детский коллектив. Однако при правильном подходе можно помочь ребёнку преодолеть эти трудности и успешно адаптироваться в обществе.

Результативность индивидуального образовательного маршрута показывает успешную социализацию ребёнка с ОВЗ. Она оценивается по следующим критериям:

Социальная адаптация: насколько ребёнок способен взаимодействовать с окружающими людьми, понимать их эмоции и выражать свои собственные.

Коммуникативные навыки: насколько хорошо ребёнок умеет общаться с другими детьми и взрослыми, слушать и понимать других, выражать свои мысли и чувства.

Самостоятельность: насколько ребёнок может самостоятельно выполнять повседневные задачи, такие как одевание, приём пищи, уборка и т. д.

Эмоциональное развитие: насколько ребёнок понимает свои эмоции и эмоции других людей, умеет управлять своими эмоциями и справляться со стрессом.

Интеллектуальное развитие: насколько ребёнок усваивает новые знания и навыки, проявляет интерес к обучению и развитию.

Физическое развитие: насколько ребёнок физически активен, здоров и способен участвовать в различных видах деятельности.

Для оценки результативности индивидуального образовательного маршрута используются различные методы, такие как наблюдение, тестирование, анкетирование и другие.

Важно помнить, что каждый ребёнок уникален, и подход к его обучению и развитию должен быть индивидуальным. Только так можно добиться успешной социализации и интеграции детей с ограниченными возможностями в общество.

Литература

1. Блохина О.А. Проектирование индивидуальных маршрутов детей дошкольного возраста: методика и практический опыт реализации Калининград, 2018 – 103 с.: ил.
2. Гогоберидзе А.Г., Солнцева О.В. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. – СПб: Издательство «Питер», 2015г.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. – Воронеж: Издательство НПО «МОЛЭК», 2003г.

Коррекционная помощь учащимся начальных классов с задержкой психического развития

Щербакова Т.В.

МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи», г. Тамбов,
tanya.sherbackova2010@mail.ru

Большую роль в процессе учебной деятельности школьников начальных классов играет уровень развития познавательных процессов: внимание, восприятие, воображение, память, мышление. Развитие и совершенствование познавательных процессов будет более эффективным при целенаправленной организованной работе, что повлечёт за собой и расширение познавательных возможностей детей.

Характерным признаком семилетних детей с ЗПР является недостаточная готовность к школе. Дети с задержкой психического развития составляют неоднородную группу, т.к. различными являются причины и степень выраженности отставания в их развитии. Общим для детей данной категории являются недостаточность внимания, гиперактивность, снижение памяти, замедленный темп мыслительной деятельности, трудности регуляции поведения. Однако стимуляция деятельности этих детей, оказание им своевременной коррекционной помощи позволяет выделить у них зону ближайшего развития, которая в несколько раз превышает потенциальные возможности умственно отсталых детей того же возраста. Поэтому дети с ЗПР, при создании им определенных условий, способны овладеть программой основной общеобразовательной школы и в большинстве случаев продолжить образование.

Поэтому задача учителя-дефектолога в МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» состоит в том, чтобы помочь младшему школьнику преодолеть отставание в развитии, способствовать повышению успеваемости.

В жизни ребёнка нужны не только базовые навыки, такие как, умение читать, писать, решать, слушать и говорить, но и умение анализировать, сравнивать, выделять главное, решать проблему, умение дать адекватную самооценку, уметь творить и сотрудничать и т.д. Хорошее внимание, память - важнейшее условие успешного школьного обучения. Ведь в школе ребёнок должен сосредоточиться на объяснениях учителя и выполнении заданий, удерживать свое внимание в течение длительного времени, запоминать много важной информации. Недостаточная сформированность познавательных процессов создают проблемы в обучении младшего школьника. Часто бывает так, что читающий, считающий и пишущий ребёнок испытывает затруднения при выполнении заданий на логическое мышление. Всё говорит о том, что у ученика недостаточно развиты такие психические процессы, как произвольное внимание, логическое мышление, зрительное и слуховое восприятие, память. Поэтому важно сформировать у ребёнка внимательность, умение рассуждать, анализировать и сравнивать, обобщать и выделять существенные признаки предметов, развивать познавательную активность. Преобразование познавательной сферы, происходящие в младшем школьном возрасте, имеют значение для дальнейшего полноценного развития.

Коррекционная помощь учителя-дефектолога в центре направлена на диагностику, развитие и коррекцию познавательных процессов младших школьников с целью улучшения восприятия, переработки и усвоения программного материала, повышение уровня обучаемости детей средствами комплексно разработанных заданий. В работе с детьми используется учебно-методический комплект «Развивающие задания. Тесты, игры, упражнения».

Развитие познавательных способностей идёт через задания не учебного характера, поэтому серьёзная работа принимает форму игровой деятельности. Ведь именно игра помогает младшим школьникам легко и быстро усваивать учебный материал, оказывая благотворное влияние на развитие и личностно-мотивационную сферу.

Все задания условно разбиты на несколько направлений:

- задания на развитие внимания;
- задания на развитие памяти;
- задания на развитие пространственного восприятия, зрительно-моторной координации, умения копировать образец;
- задания на развитие мышления;
- задания на развитие речи, обогащение словарного запаса.

Эта классификация является условной, поскольку все познавательные процессы представляют собой единую систему и, следовательно, развиваются в комплексе. Одним заданием развивается и внимание, и память, и мышление.

Существенной особенностью коррекционной помощи учителя-дефектолога по развитию познавательных процессов в отличие от традиционных предметных уроков является перенесение акцента с результативной стороны учения на его процессуальную сторону. У нас не ставятся отметки, но оценивание осуществляется обязательно. В конце каждого занятия ученику предлагается таблица для оценки своей работы на каждом занятии. Дети избавляются от «отметочной» психологии, они не боятся дать ошибочный ответ, так как никаких неудовлетворительных отметок за ним не последует. У детей постепенно формируется отношение к этим занятиям как к средству развития своей личности.

Занятия проводятся один раз в неделю в кабинете учителя-дефектолога центра в течение 30 минут и имеют определённую структуру, которая включает вводную часть, основную и заключительную.

Вводная часть направлена на тренировку элементарных мыслительных операций, на активизацию мыслительной деятельности, на создание у учащегося определённого положительного эмоционального фона, без которого эффективное усвоение знаний невозможно.

«Разминка» вводной части занимает 5 минут, в течение которых в быстром темпе ребёнок отвечает на достаточно лёгкие вопросы, которые способны вызвать интерес, и рассчитаны на сообразительность (шарады, загадки, ребусы, логические задачи, «хитрые» вопросы. Например, «Какая ветка не растёт на дереве?», «В какое время суток ты ужинаешь?», «Что общего у всадника и у петуха?» и т.п.).

Основная часть – диагностика, коррекция и развитие познавательных процессов – проводится по УМК Языкановой Е.В. «Развивающие задания. Тесты, игры, упражнения». Продолжительность основной части – 20 минут.

Задача заключительной части занятия состоит в подведении итогов.

Приведём план занятия по предоставлению коррекционной помощи учителем-дефектологом центра учащемуся первого класса с задержкой психического развития с использованием учебно-методического комплекта Языкановой Е.В. «Развивающие задания. Тесты, игры, упражнения».

Урок 1

Задачи урока:

Развитие умения точно и правильно называть предметы.

Развитие слуховых ощущений.

Вводная часть

Создаем хорошее настроение: «Улыбнись!»; «Скажем добрые слова друг другу».

Составляем «Азбуку хороших слов»: «Вспомни добрые, хорошие слова на букву «А» (аккуратный, аппетитный, ароматный, ангельский, авторитетный, активный и др.).

Выполняем упражнение мозговой гимнастики «Перекрестные движения» (активизирует работу обоих полушарий, подготавливает к усвоению знаний).

Под музыку ребёнок выполняет перекрестные координированные движения: одновременно с правой рукой двигается левая нога. Передвигаться можно вперед, вбок, назад. Одновременно он совершает движения глазами во все стороны. Это позволяет «пересечь» среднюю линию, то есть активизировать оба полушария одновременно и таким образом подготовиться к усвоению новых знаний.

Основная часть

Задание 1. «Назови предметы».

Ученик называют все предметы, которые его окружают в кабинете учителя-дефектолога. Затем по заданию учителя-дефектолога называет слова на темы: «Овощи», «Мебель», «Одежда», «Посуда», «Растения», «Магазин».

Задание 2. «Послушай тишину».

Комната немного затемнена для обострения слуховых ощущений. В тишине ученик слушает отдельный шум или звук, на который раньше не обращал внимания: тиканье часов, пение птиц, шум дождя.

Задание 3. «Узнай по звуку».

Ребёнок узнаёт различные предметы (карандаш, линейка, книга, ложка, монета) по звуку, который те издают при постукивании или при падении.

Более сложный вариант: ребёнок, закрыв глаза, должен узнать человека по голосу, звуку шагов.

Заключительная часть.

Подведение итогов занятия.

Литература

1. Агеева И.А. Обучение с увлечением. М.: Лайда, 1995.
2. Адшова М.Ш. Особенности психомоторики детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста // Дефектология. 1988. №4.
3. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. К. С. Лебединской. М.: 1982.

Характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Кирюшкина И.А.

МБДОУ «Детский сад №38 «Апельсин», г. Тамбов, irina.kiru@yandex.ru

Под термином «задержка психического развития» (ЗПР) мы понимаем нарушение психики в целом или некоторых ее функций: эмоционально-волевых, моторных, сенсорных, речевых. Причины возникновения задержки психического развития могут быть биологическими и социальными. К биологическим относятся заболевания на разных стадиях развития, от перинатальной (внутриутробные инфекции), родовых осложнений и в дальнейшем перенесенных инфекций и травм. К социальным причинам можно отнести неблагоприятные условия воспитания, дефицит общения и наследственный фактор.

Возьмем за основу факторов появления задержки психического развития классификацию К.С. Лебединской, которая включает в себя четыре варианта причин появления данного нарушения:

- церебрально-органическое происхождение (минимальная мозговая дисфункция),
- конституциональное происхождение,
- соматогенное происхождение,
- психогенное происхождение.

Каждый из представленных выше вариантов «задержки» является временным и может быть скорректирован при условии своевременного и профессионального вмешательства. Задержка психического развития конституционального происхождения проявляется гармоническим, психическим и психофизическим инфантилизмом. Дети с такой задержкой внешне выделяются своей субличностью, невысоким ростом и заметным отставанием в эмоциональной сфере. У них ярко выражены эмоции, они быстро переходят от слез к смеху и обратно. Гармонический инфантилизм проявляется во всех областях развития. Эмоционально-волевая, речевая и интеллектуальная сферы демонстрируют заметное отставание.

Иногда психический инфантилизм имеет генетический характер. При правильной коррекционной поддержке у таких детей высокие шансы восстановиться в развитии.

Задержка психического развития, которая имеет соматогенную природу, обусловлена такими хроническими заболеваниями, как бронхиальная астма, аллергические расстройства, патологии пищеварительной системы, сердечно-сосудистая недостаточность, а так же хронические воспаления легких и почек. Длительное нахождение в изоляции ухудшает ситуацию, что приводит к возникновению сенсорной депривации. Ослабленное здоровье негативно сказывается на центральной нервной системе, замедляя ее созревание.

В таких условиях возникает потребность в самостимуляции: сосание пальца, раскачивание и тому подобное. Такие проявления тормозят психическое и физическое развитие ребенка.

При возвращении ребенка к обычным условиям жизни, приобретенные модели самостимуляции могут сохраняться на долгое время. Заметны резкие перепады настроения: ребенок склонен к долгому плачу при возникновении малейших трудностей или неудач, его самооценка занижена, игровые интересы преобладают, в поведении наблюдаются стереотипные игры.

Неблагоприятные условия воспитания могут спровоцировать задержку психического развития психогенного происхождения, что, в свою очередь, вызывает нарушение формирования личности ребенка. Такой ребенок может быть несамостоятельным, неспособным к волевому усилию и эгоцентричным из-за безнадзорности, жестокости и чрезмерной опеки родителей.

Если родители воспитывают ребенка в неблагоприятных условиях, злоупотребляют алкоголем, наркотиками, психически больны или умственно отсталые, то у детей с предпосылками хорошего интеллектуального развития и здоровой нервной системой формируется ЗПР психогенного происхождения. В таких случаях возникают нарушения системы интересов, социальная незрелость личности, отсутствие чувства долга, бедный словарный запас и минимальный запас знаний.

Однако ребенок ориентируется в бытовых вопросах, имеет нормальную память и внимание, хорошую работоспособность. Правильное обучение и воспитание ребенка способствуют усвоению ребенком школьной программы.

Самой распространенной и многочисленной является ЗПР церебрально-органического происхождения (минимальная мозговая дисфункция). Клинико-психологическая структура этой формы характеризуется сочетанием незрелости и разной степени повреждений некоторых психических функций. Ее причинами могут быть «патологии беременности и родов: инфекции во время беременности, интоксикации, родовые травмы, асфиксии, травмы и заболевания нервной системы в первые месяцы и годы жизни» [1].

Органический инфантилизм возникает в результате травм и заболеваний центральной нервной системы. В этой связи наблюдаются признаки незрелости в эмоционально-волевой

сфере, такие как недостаток сосредоточенности в умственной деятельности и игровая мотивация. Проявляются неусидчивость и выраженная расторможенность. Важно разграничить задержку психического развития от умственной отсталости и педагогической запущенности.

В раннем возрасте все психические процессы сформированы слабо, что может проявиться как задержка в развитии. ЗПР, а так же легкая степень умственной отсталости, как и общее недоразвитие речи, часто являются результатом умеренно выраженного или слабого повреждения мозга и его дисфункции. При умственной отсталости повреждения мозга имеют диффузный характер, тогда как при ЗПР они могут быть менее выраженными или затрагивать не всю кору головного мозга. По выражению К.С. Лебединской [1], либо и то и другое наблюдается одновременно. При общем недоразвитии речи дисфункция затрагивает только речевые зоны коры головного мозга.

При социально-культурной депривации, известной как педагогическая запущенность, задержка психического развития обусловлена недостаточной внешней стимуляцией созревающего мозга, что приводит к его функциональному недоразвитию при отсутствии органических повреждений.

У.В. Ульенкова, говоря о детях дошкольного возраста с ЗПР, рассматривает и описывает специфические клинические особенности детей, готовящихся к школе. Исследователь утверждает, что «для задержки психического развития характерен ряд признаков, который отличает ее от педагогической запущенности или умственной отсталости. Дети с задержкой психического развития не являются умственно отсталыми и не имеют нарушений анализаторов, но в то же время, стойко не успевают в условиях массовой школы ввиду своей незрелости сложных форм поведения, быстрой утомляемости и нарушения работоспособности» [2].

При своевременном выявлении и правильно организованной коррекционной работе, задержка психического развития может нормализоваться. Условия для коррекции задержки зависят от наличия таких факторов, как эмоциональная незрелость (психический инфантилизм), низкий психический тонус (длительная астения) и нарушения познавательной деятельности, которые связаны со слабой памятью, вниманием, подвижностью психических процессов, дефицитом отдельных функций мозга. Эмоциональная незрелость и низкий психический тонус поддаются коррекции, а нарушения познавательной деятельности приводят к ЗПР, граничащей с умственной отсталостью, обучаемость этих детей значительно снижена.

Успех коррекционной работы с детьми с ЗПР основан на мультидисциплинарном подходе при активном участии педиатров, неврологов, психологов, дефектологов и логопедов. Работа проводится в течение длительного времени и начинается в дошкольном возрасте. Необходимым условием обучения детей с ЗПР являются использование здоровьесберегающих технологий, смена видов деятельности, многократное повторение, наглядность и дозированность материала.

Литература

1. Лебединская К.С. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей. М.: Педагогика, 2006. 127с.
2. Ульенкова У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития. М.: Педагогика, 2010. 184 с.

Научное электронное издание

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

*Материалы XVIII Всероссийской
научно-практической конференции
19 ноября 2024 года*

Текст пособия представлен в авторской редакции

Объем издания – 7,17 Мб
Комплектация издания – 1 pdf файл

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»
392000, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33