



**Коррекционно-развивающая работа
с детьми в условиях
современной дошкольной
образовательной организации**

учитель будущего

Центр непрерывного повышения профессионального мастерства
педагогических работников – «Педагог 13.ру»

**КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА
С ДЕТЬМИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ
ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ОРГАНИЗАЦИИ**

Сборник статей

Саранск
2020

ББК 74.102

К66

Коррекционно-развивающая работа с детьми в условиях современной дошкольной образовательной организации : сборник статей / сост.: М. С. Лапштаева, О. И. Максимкина; под общ. ред. Т. Г. Анисимовой. – Саранск : ЦНППМ «Педагог 13.ру», 2020. – 184 с.

Сборник содержит статьи педагогов дошкольных образовательных учреждений Республики Мордовия.

Рекомендовано к печати редакционно-издательским советом
ГБУ ДПО РМ «ЦНППМ «Педагог 13.ру»

ББК 74.102

© Лапштаева М. С., Максимкина О. И., составление, 2020

© ГБУ ДПО РМ «ЦНППМ «Педагог 13.ру», 2020

Арюткина Кристина Ивановна,

учитель-логопед

*Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения
«Кочкуровский детский сад «Улыбка» Кочкуровского муниципального района*

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ, ИМЕЮЩИМИ ФОНЕТИКО- ФОНЕМАТИЧЕСКОЕ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ

Своевременное и качественное формирование фонематического восприятия является необходимым условием развития речи ребенка и залогом его успешного обучения в школе. Вместе с тем многие исследователи (А. М. Горчакова, О. Н. Жовницкая, Л. А. Зайцева, И. С. Зайцев, Н. П. Самарцева, Г. В. Чиркина и др.) отмечают, что количество детей, имеющих речевые нарушения, в настоящее время значительно возросло. При этом группа дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием является одной из наиболее многочисленных.

Фонетико-фонематическое недоразвитие – дефект речевого развития, особенно часто отмечаемый у старших дошкольников – детей 5 – 6 лет. Данная проблема давно привлекает внимание исследователей. Ее изучению были посвящены работы Б. Я. Булатовской, Ю. М. Вернадского, Н. И. Каспаровой, Г. В. Кручинского, Р. Е. Левиной, В. К. Орфинской, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. А.Ткаченко и многих других авторов. Наиболее глубоко эта проблема исследовалась группой ученых под руководством Р. Е. Левиной.

В процессе изучения фонетико-фонематического недоразвития речи Р. Е. Левина, В. К. Орфинская, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. А. Ткаченко установили, что его главной характеристикой является незаконченность процессов формирования произношения и восприятия фонем, близких по акустико-артикуляционным характеристикам. Полученные результаты позволили этим авторам дать определение этого речевого нарушения: фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) – это нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем [8].

Как категория фонетико-фонематическое недоразвитие относится к психолого-педагогической классификации речевых нарушений и объединяет большую группу речевых расстройств (ринолалию, дизартрию, дислалию акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической формы) [8].

В настоящее время достаточно глубоко изучены механизмы, приводящие к возникновению фонетико-фонематических нарушений, условия, влияющие на степень их выраженности, а также определены пути коррекции. В научной литературе имеются рекомендации, определяющие пути преодоления дефекта. В то же время многочисленность группы дошкольников с подобным дефектом, выраженность и стойкость имеющихся у них затруднений, то негативное

влияние, которое они оказывают в дальнейшем на процесс обучения, позволяют сделать вывод о необходимости совершенствования средств и содержания коррекционно-развивающего воздействия.

К числу наиболее современных и перспективных технологий коррекционно-развивающего воздействия исследователи относят информационно-коммуникационные технологии.

Согласно Федеральному закону от 27.07.2006 № 149-ФЗ (ред. от 29.07.2017) «Об информации, информационных технологиях и о защите информации», информационные технологии представляют собой комплекс методов, способов и средств, обеспечивающих хранение, обработку, передачу и отображение информации и ориентированных на повышение эффективности и производительности труда. На современном этапе эти методы, способы и средства напрямую взаимосвязаны с компьютерными технологиями [6].

Коммуникационные технологии определяют методы, способы и средства взаимодействия человека с внешней средой. В этих коммуникациях компьютер занимает центральное место [6].

По мнению таких исследователей, как П. В. Сысоев, С. В. Титова и др., современные информационно-коммуникационные средства усиливают индивидуализацию обучения, обеспечивают обучающимся доступ к информации и позволяют представить ее в интересной для детей форме, эффективно сочетающей в себе вербальные и визуальные компоненты [6; 7].

Как было отмечено ранее, увеличение количества детей, имеющих речевые нарушения (в том числе ФФНР), сложность структуры и устойчивость выявляемых дефектов побуждает искать новые формы и методы логопедической работы. Выбор эффективных средств коррекционного воздействия определяется задачами, которые должен решать логопед – обеспечить проведение планомерной системной коррекционной работы с детьми с опорой на их сохранные виды восприятия. Оптимальному решению данной задачи способствуют специализированные компьютерные технологии.

Исследователь Л. Р. Лизунова отмечает, что использование в коррекционной деятельности компьютерных технологий, которые учитывают закономерности и особенности развития детей с нарушением речи, позволяет повысить эффективность коррекционного обучения [4].

Как указывают Ю. Ф. Гаркуша, Н. А. Черлина, Е. В. Манин, информационно-коммуникационные технологии могут быть успешно использованы логопедом в различных видах профессиональной деятельности: диагностической; в процессе проведения индивидуальных и фронтальных занятий, в работе с родителями [2].

Оценивая эффективность применения информационно-коммуникационных технологий в логопедической работе с детьми дошкольного возраста с ФФНР, мы считаем необходимым подчеркнуть возможности подачи материала в игровой форме, которые они предоставляют.

Для детей дошкольного возраста игра – ведущая деятельность, в которой проявляется, формируется и развивается личность. Правильно подобранные обучающие компьютерные игры и задания воспринимаются дошкольниками,

прежде всего, как игровая деятельность, а затем уже как учебная, что повышает эффективность занятий [1].

В настоящее время в процессе диагностики и коррекции речевых дефектов дошкольников с ФФНР логопеды успешно используют целый ряд современных электронных продуктов, в частности, электронный альбом «Логопедическая-диагностика «Мерсибо», пособие «Учимся говорить правильно» (2008); программа «Игры для Тигры» (2004); «Звуковой калейдоскоп» («Мерсибо») и другие. Рассмотрим особенности и возможности применения в логопедической практике наиболее известных из них.

Значительную помощь в проведении диагностики речевого развития ребенка логопеду может оказать использование «Логопедической экспресс-диагностики «Мерсибо» (интерактивные игры и упражнения). Ее применение позволяет сократить сроки обследования, так как необходимый диагностический материал предоставлен на одном диске. Следует отметить, что программа имеет интерактивный характер – она дает возможность использовать микрофон для записи речи ребенка, предоставляет ему возможность услышать свою речь, сравнить варианты произношения, проконтролировать себя.

Использование программы «Учимся говорить правильно» позволяет эффективно решать задачи коррекционно-логопедической работы с детьми, имеющими ФФНР. В содержание программы включены несколько разделов: неречевые звуки, звукоподражание, речевые звуки, развитие связной речи. Каждый раздел включает в себя набор интерактивных заданий, для работы с которыми необходима компьютерная мышь и наушники. Материал, включенный в содержание разделов программы, может быть использован в ходе групповых и индивидуальных занятий по развитию речевого слуха и произношения у дошкольников, формирования у них предпосылок к овладению грамотой.

Основу программы «Игры для Тигры» составляют методики Г. А. Каше, Т. Б. Филичевой и других авторов. Программа собрана в четыре больших блока: «Фонематика», «Просодика», «Лексика», «Звукопроизношение». Задания в ней представлены в игровой, интерактивной форме, что делает процесс коррекции речи при ее применении более эффективным и динамичным по сравнению с традиционными методиками. Программа позволяет зафиксировать начальное состояние фонетико-фонематических процессов у ребенка, его изменение в процессе работы и конечный результат коррекционного воздействия.

«Звуковой калейдоскоп» («Мерсибо») включает комплекс анимационных игр, направленных на развитие фонематического слуха у детей. Осваивая эти игры, дошкольники учатся выделять ударный звук, определять место звука в слове, анализировать звуковой состав слова.

Рассмотренные электронные продукты могут быть творчески использованы логопедом в работе по коррекции ФФНР у дошкольников, в то же время количество занятий, которые можно провести с их использованием ограничивается содержанием материала, включенного в разделы.

Исходя из этого, мы считаем, что наилучшим вариантом как при индивидуальной, так и при фронтальной работе с дошкольниками является использование авторских презентаций, созданных в программе Power Point.

В коррекционно-развивающем процессе презентация выступает как мультимедийный цифровой образовательный ресурс [3].

Однообразное повторение речевого материала по напечатанным текстам не привлекает детей и ведет к снижению активности при выполнении заданий. Использование в коррекционной деятельности мультимедийных презентаций сокращает утомление и повышает мотивационную готовность ребенка к занятию. Использование компьютера способствует концентрации внимания детей, что трудно достигается при фронтальной и групповой работе [4].

Преимущество авторских презентаций состоит в том, что логопед может самостоятельно определить их содержание, структуру и оформление, разработать дидактические задания и упражнения в соответствии с темой и решаемыми в данный момент задачами, уровнем речевого развития воспитанников.

В зависимости от тематики занятия на слайдах может быть размещен необходимый картинный материал, цифровые фотографии, flash-анимации, видеофрагменты. Но наиболее значимой в процессе применения авторских презентаций в работе по коррекции ФФНР у дошкольников нам представляется возможность включения в содержание слайдов аудиофрагментов. Работа с ними в сочетании с использованием видеоряда, по нашему мнению, позволит повысить эффективность занятий, так как движения, звук, мультипликация надолго привлекает внимание детей и способствует повышению у них интереса к изучаемому материалу.

Создание педагогом-логопедом авторских презентаций для занятий с детьми, по нашему мнению, представляет ему больше возможностей для творчества, позволяет учесть индивидуальные особенности, возможности и интересы дошкольников, с которыми он занимается.

Вместе с тем следует отметить, что в настоящее время не определены четкие требования к подобным презентациям – их содержанию, структуре, оформлению; не прописаны четко организационно-педагогические условия их эффективного применения в коррекционно-логопедической работе со старшими дошкольниками, имеющими ФФНР. Исследование этой проблемы представляется нам чрезвычайно актуальным, научно и практически значимым.

Таким образом, применение информационно-коммуникационных технологий в логопедической практике делает занятия более интересными, повышает доступность материала для детей.

Литература

1. Веденина, Е. Р. Развивающие и обучающие компьютерные игры в ДОУ / Е. Р. Веденина // Воспитатель ДОУ. – 2010. – № 12. – С. 15 – 18.
2. Гаркуша, Ю. Ф. Новые информационные технологии в логопедической работе / Ю. Ф. Гаркуша, Н. А. Черлина, Е. В. Манина // Логопед. – 2004. – №2. –

С. 5 – 7.

3. Ковригина, Л. В. Использование элементов ИКТ при подготовке учителей-логопедов к логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста / Л. В.Ковригина // *Фундаментальные исследования*. – 2008. – № 3. – С. 57 – 59.

4. Лизунова, Л. Р. Использование информационно-коммуникативных технологий в логопедической работе / Л. Р. Лизунова // *Логопед*. – 2006. – № 4. – С. 19 – 21.

5. Лынская, М. И. Организация логопедической помощи с использованием компьютерных программ / М. И. Лынская // *Логопед в детском саду*. – 2006. – № 6. – С. 21 – 22.

6. Сысоев, П. В. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции / П. В. Сысоев // *Язык и культура*. – 2012. – №1. – С.120 – 133.

7. Титова, С. В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика : пособие для студентов и аспирантов языковых факультетов университетов и вузов / С. В. Титова. – М. : Изд-во ИКАР, 2014. – 240 с.

8. Филичева, Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием. Программа и методические рекомендации для дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида (старшая группа) : учебное пособие для логопедов и воспитателей детских садов / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М. : МГОПИ, 1993. – С. 4 – 7.

Башушкова Елена Васильевна,

воспитатель

*Структурного подразделения «Детский сад №17 комбинированного вида»
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»
Рузаевского муниципального района*

**ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ И РЕАЛИЗАЦИИ
ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ КАЖДОГО РЕБЕНКА**

Дети с ограниченными возможностями (ОВЗ) – это дети, имеющие различные отклонения психологического и физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь.

Работая с детьми с ОВЗ, надо стремиться научить их самому необходимому для выживания в обществе, поскольку неизвестно, как в дальнейшем сложится судьба каждого из них.

В современном мире образовательное учреждение становится местом, где

ребенок проходит первые этапы социализации, воспитания и обучения. Успешное прохождение этих этапов является основой для дальнейшего благоприятного развития личности ребенка.

У каждого ребёнка есть потребность в творческой деятельности. В детстве ребёнок ищет возможности реализовать свой потенциал и именно через творчество он может наиболее полно раскрыться как личность. Для ребёнка творить – это не обязательно создавать новое, это, скорее, выражать себя. Любое творчество для него – больше процесс, чем результат. В ходе этого процесса он лучше расширяет свой опыт, радуется общению, начинает больше доверять себе. Вот здесь-то и требуются особые качества ума, такие как наблюдательность, умение сопоставлять и анализировать находить связи и зависимости – всё то, что в совокупности и составляет творческие способности.

Театрализованная деятельность в детском саду, на мой взгляд, – это хорошая возможность раскрытия творческого потенциала ребёнка, воспитания творческой направленности личности. Педагоги группы не должны делить детей по принципу сохранности интеллекта, по уровню двигательных возможностей детей, и поэтому каждый ребенок будет чувствовать поддержку взрослого и других детей, испытывать радость и желание участвовать в театрализованной деятельности.

Искусство входит в жизнь ребёнка естественно, и точно так же, как родная речь даёт ему средства познания, преобразования, выражения своего отношения к миру, межличностного общения. Для детей с особыми возможностями здоровья искусство уже является адекватным языком самоактуализации, в то время как другие виды предметной деятельности ещё не способны дать ребенку доступных для этого средств.

Первая и самая главная задача – это социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья. Все годы работы мы стремимся научить детей самому необходимому, ведь именно театральное искусство в контексте игры и действия, создания образов является эффективным условием для коррекции высших психических функций как основы формирования речевой деятельности. Театрализованная деятельность, как модель жизненных ситуаций, как «проба» ощутить себя в той или иной среде, создает, как никакая другая учебная деятельность, благоприятные условия:

- для развития эмоциональной сферы (знакомство с чувствами, настроениями героев, освоение способов их внешнего выражения, осознание причин того или иного настроения);

- для речевого развития (совершенствование диалогов и монологов, освоение способов выразительности речи, дикции);

- для самовыражения и самореализации.

Идея включения основ театрального искусства в коррекционно-развивающий процесс специального образовательного учреждения для детей с особыми образовательными потребностями позволила не только и не столько реализовывать в рамках специального образования вопросы художественного воспитания, формирования основы художественной культуры, сколько активизировать коррекционно-развивающий процесс (развитие, воспитание,

обучение и коррекция) средствами искусства, гармонично развивать ребенка с проблемами, расширить возможности его социальной адаптации посредством искусства, участия в общественной и культурной деятельности в микро- и макросреде.

В своей практике педагогу необходимо использовать методы организации детского опыта культуры общения и взаимодействия со взрослыми и сверстниками, формирующие у детей из классов КРО коммуникативные способности:

- умение распознавать эмоции других и владеть своими чувствами;
- позитивное отношение к другим людям, даже если они «совсем другие»;
- умение сопереживать – радоваться чужим радостям и огорчаться из-за чужих огорчений;
- умение выражать свои потребности и чувства с помощью вербальных и невербальных средств.

Театрализованную деятельность в психокоррекционной практике следует рассматривать как совокупность методик, построенных на применении этого искусства в своеобразной символической форме. Ее основные функции:

- катарсическая (очищение, освобождение от негативных состояний);
- регулятивная (снятие нервно-психического напряжения, регуляция психосоматических процессов, моделирование положительного психоэмоционального состояния);
- коммуникативно-рефлексивная (коррекция нарушений общения, формирование адекватного межличностного поведения, самооценки).

Театрализованная деятельность детей с особыми возможностями здоровья включает в себя следующие разделы:

- кукольный театр;
- участие в общешкольных мероприятиях.

Хочу отметить два механизма психологической коррекции с помощью театрализованной деятельности:

- искусство позволяет в своеобразной символической форме переконструировать негативную ситуацию, используя креативные способности ребенка;
- под воздействием искусства появляется эстетическая реакция, изменяющая действие аффекта, т.е. негативные чувства превращаются в свою противоположность, положительную эмоцию.

Очень важен в арттерапии креативный принцип, т.е. максимальная ориентация детей на творчество, развитие психофизических ощущений, раскрепощение личности. Также учитывается психологическая комфортность, которая предполагает:

- снятие по возможности всех стрессообразующих факторов;
- раскрепощенность, стимулирующую развитие духовного потенциала и творческой активности;
- развитие реальных мотивов (игра и обучение проходят не по

принуждению, а радостно, так как театрализованные игры пользуются у детей неизменной любовью);

- преобладание внутренних, личностных мотивов над внешними, ситуативными, исходящими из авторитета взрослого;

- включение во внутренние мотивы мотивации успешности, продвижения вперед.

Театрализованная деятельность способствует развитию:

- психофизических способностей;

- психических процессов (восприятия, воображения, мышления, внимания, памяти и др.);

- речи (монолог, диалог);

- творческих способностей (умения перевоплощаться, импровизировать, брать на себя роль).

Театрализованная деятельность помогает формированию следующих умений и навыков детей:

- разыгрывание стихов, сказок, рассказов, мини-сценок;

- владение куклой, игрушкой и всеми доступными видами театра (би-ба-бо, плоскостным, теневым, игрушечным, пальчиковым и др.);

- амплификация (обогащение) театрального опыта (знания о театре, театральных профессиях, костюмах, атрибутах, терминологии);

- изготовление и подбор атрибутов, кукол и игрушек, элементов костюмов.

Театральная и концертная деятельность учит детей с особыми возможностями здоровья ориентироваться в окружающей обстановке, развивают произвольную память и быстроту реакции, умение согласовывать свои действия с партнерами, активизируют мыслительные процессы. Специальные игры развивают воображение и фантазию, готовят детей к действию в сценических условиях, где все является вымыслом. С помощью куклы он может выразить и отрегулировать собственные переживания. Кукла провоцирует детей на ведение диалога, что служит стимулирующим фактором для развития диалогической речи.

Опосредуя с куклами взаимодействие с другими людьми, дети постигают процесс общения со сверстниками. Исполняя роли персонажей с разными характерами, они примеривают на себя различные модели социального поведения. Работа проводилась над тем, чтобы дети передавали настроение, меняли мимику. При работе с детьми важным аспектом является поощрение участия детей в инсценировках, желания играть роль. Большое внимание я уделяла речи ребенка, правильному произношению слов, построению фраз, старалась обогатить речь. Вместе с детьми мы сочиняли маленькие истории, придумывали диалоги героев. Дети могли самостоятельно сочинить и обыграть какую-либо историю. Таким образом проходят занятия на начальном этапе воплощения этого большого раздела программы.

Занимаясь с детьми, я старалась вызвать у них положительные эмоции. Думаю, что тем самым незаметно для себя дети включались в театральные

игры, что помогает воспитанникам расслабиться, снять напряжение, создает радостную атмосферу.

На выступлениях ребята проявляли творческую самостоятельность и часто вносили в исполнение ролей что-то личное, своеобразное. Исполняя роль, ребенок может не только представлять, но и реально эмоционально переживать поступки изображаемого им персонажа.

Артистические способности детей развивались от выступления к выступлению. Во время обсуждения и пересказа содержания сказки я каждый раз уточняла их ролевое поведение, создавала условия для театрально-игровой деятельности и старалась грамотно организовать работу как с детьми, так и со взрослыми.

Таким образом, сценическое искусство оказывает огромное влияние на сознание, чувства, вкусы, поступки ребёнка. Приобщаясь к прекрасному, он получает возможность свободно развиваться, проявлять свои интересы и способности. Это поможет ему в дальнейшем добиваться поставленных целей, строить межличностные отношения. Классик не ошибался, утверждая, что «вся наша жизнь – театр». На сцене жизни следует выглядеть достойно, и чем раньше мы расскажем об этом ребёнку, тем лучше.

Как показывают наши наблюдения, участие детей в театрализованной деятельности положительно влияет на многие факторы в их развитии:

- знания и умения детей об окружающем мире значительно расширяются и углубляются;
- развиваются психические процессы, такие как память, внимание, восприятие, мышление;
- активизируется собственная речь;
- активнее и успешнее формируются навыки невербального общения;
- обогащается словарный запас;
- совершенствуется моторика, координация движений, плавность и целенаправленность движений;
- развивается эмоционально-волевая сфера;
- корректируется поведение;
- формируется самостоятельность и активность.

Большинство детей, впоследствии, с легкостью вступают в контакт со здоровыми сверстниками и взрослыми. Таким образом, можно сделать вывод, что через театрализованную деятельность происходит всестороннее развитие ребенка, значительно облегчается его социализация и адаптация к условиям жизни в обществе.

Литература

1. Артемова, Л. В. Театрализованные игры дошкольников : кн. для воспитателя дет. сада. – М. : Просвещение, 1991. – С. 5 – 15.
2. Баряева, Л. Б., Гаврилушкина, О. П., Зарин, А. П., Соколова, Н. Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной

недостаточностью. – СПб. : Издательство «Союз», 2001. – 320 с.

3. Воронова, В. Я. Творческие игры старших дошкольников: пособие для воспитателя дет. сада. – М. : Просвещение, 1981. – С. 78 – 79.

4. Реутская, Н. А. Театрализованные игры дошкольников. Игра дошкольника / под ред. С. Л. Новоселовой. – М. : Просвещение, 1989. – 286 с.

5. Ушакова, Н. В. Организация театрализованной деятельности в ДОУ // Журнал «Воспитатель ДОУ». – № 6. – 2010. – С. 88 – 89.

Белухина Ольга Сергеевна,

учитель-логопед

Структурного подразделения «Центр развития ребенка – детский сад №14»

муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения

«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»

Рузаевского муниципального района

ЛИМЕРИКИ – ЛУЧШЕЕ СРЕДСТВО ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Одним из основных показателей уровня развития умственных способностей ребенка считается богатство его речи. Развитие речи у детей в настоящее время представляет собой актуальную проблему, что обусловлено значимостью связной речи для дошкольников. Педагогам важно поддержать и обеспечить развитие умственных и речевых способностей дошкольников. В работе с детьми необходимо большое внимание уделять речевому развитию и найти эффективные игровые технологии речевого развития детей. Существует множество ТРИЗовских технологий и игр для работы с дошкольниками.

Одна из таких технологий называется – Лимерик. Название этого слова появилось благодаря ирландскому городу Лимерику. Лимерик – это шуточное короткое стихотворение из 5 строчек, в котором присутствуют бессмыслица, абсурд, сказочность, юмористичность, скрытый смысл, не явно выраженная мораль. Первым автором лимериков считается Эдвард Лир (1812 – 1888), чья книга переведена почти на все языки мира. Среди русских переводчиков наиболее известны нам Самуил Маршак и Корней Чуковский. Лимерики схожи с частушками. Ведь частушки, как вы сами знаете, это наши народные забавные песенки. Также лимерики похожи на авторские стихотворные небылицы Корнея Чуковского.

Лимерики легко придумать, так как они имеют четкую структуру, изменить которую нельзя. Четко выполнив алгоритм создания лимериков, вы получите собственное стихотворение. Оказывается, поэтом может быть каждый, пусть даже сочиняя шуточные стихи-лимерики.

Форма лимериков строго закреплена: они состоят из пяти строк. В первой, довольно длинной строке, обычно описывается, кто и где жил да был; вторая, тоже довольно длинная строка, знакомит с какой-то интересной особенностью героя; третья и четвертая строки – короткие, они повествуют о неожиданных, а подчас невероятных событиях; пятая строка – довольно

длинная и самая смешная (иногда она похожа на первую). Рифма в лимериках строго фиксирована: первая и вторая строки рифмуются с пятой строкой, а третья – с четвертой. А пятая является выводом и может не рифмоваться.

В лимериках обычно описывается некое происшествие, случившееся с кем-то где-то. Обязательным условием при этом является комизм происходящего, причем юмор обычно понимается в английском стиле, некая чужаковатость, парадоксальность, ирония, даже абсурд – всё это весьма ценится. Каждая строчка несёт определённую ролевую нагрузку, отвечает за отведённую ей часть развития сюжета.

Лимерики можно сочинять вместе с детьми. Это очень интересно! Дети младшего, среднего и старшего дошкольного возраста с удовольствием занимаются словотворчеством. Словесное творчество помогает ребёнку выразить свои переживания, рассказать интересные моменты из своей жизни в необычной форме, способствует развитию психических процессов (памяти, внимания, речи, мышления). Дети с увлечением создают иллюстрации к своим собственным произведениям устного творчества. Кроме этого, дети после подобных занятий более бережно начинают относиться к слову, чаще задумываются над тем, что услышали, и над тем, что хотят сказать. Особенно это актуально для детей, страдающих общим недоразвитием речи: бедным словарём, нарушением грамматического строя речи, низким уровнем связной речи.

Научить детей сочинять лимерики просто. Обучение дошкольников созданию рифмованных текстов возможно начинать уже с трехлетнего возраста. Основная форма работы по составлению лимерик – игровые задания и упражнения, которые проводятся с детьми в определенной последовательности:

- «Складные картинки»
- «Придумай рифмованное слово (строчки)»
- «Составляем лимерики»
- «Сочиняем разные лимерики»
- «Сочини дальше»
- «Исправь меня» и т.д.

На начальном этапе детей учат из разнообразных картинок подбирать те, которые рифмуются.

1. Игра «Складные картинки»

Цель: учить детей подбирать картинки с изображением предметов, названия которых рифмуются.

Ход: Педагог раскладывает около 40 изображений предметов, названия которых рифмуются (мак – рак, олень – тюлень и т.д.). Затем поднимает какую-либо картинку и просит найти парную по рифме. Игра считается законченной, когда сложено 20 пар рифмованных слов.

Методические рекомендации

Эту игру можно начинать с 5 пар картинок, постепенно увеличивая до 20 – 25. Необходимо поощрять инициативу детей по самостоятельному подбору рифмующегося слова.

Пример: ребенок смотрит на картинку с изображением рака, говорит

«рак» и добавляет «квак».

Кошка – ложка

Шишка – мышка

Маска – краска

Постепенно переходят к следующему этапу, придумывают рифмованное слово к слову без картинок.

2. «Придумай рифмованное слово»

Цель: учить детей самостоятельно подбирать рифмованные слова.

Ход: педагог называет какое -либо слово, дети придумывают к нему рифмовки.

Пример: Педагог говорит «миска», дети добавляют: «Киска, мурыська, сосиска».

Методические рекомендации

Игровое упражнение можно проводить в старшем возрасте с усложнением, которое заключается в том, что педагог называет слово определенной части речи, а дети должны придумать рифмующееся слово той же части речи.

Пример:

– называется глагол «бежали», дети добавляют глаголы «лежали, звали»;

– называется существительное «улица», подбирается рифма «курица»;

– называется прилагательное «пшеничный», добавляется прилагательное «яичный»;

– называется наречие «широко», добавляется рифмовка «далеко».

На данном этапе с детьми можно поиграть в разные игры.

Игра в рифмы (с мячом)

Вот картина, вот ... (корзина)

Вот ромашка, вот ... (бумажка)

Вот вам пышка, а вот... (книжка)

Очень нравится детям придумывать рифмы-миниатюры.

Игра «Пропавшее слово»

Заругали мы Егорку,

Во дворе сломал он ... (горку).

На столе лежит картошка

Под столом мурлычет ... (кошка).

Игра «Исправь ошибку»

Педагог читает стихотворение, намеренно делая ошибки в словах. Нужно правильно назвать слова.

С дочкой мы в саду гуляем,

За природой наблюдаем.

Увидала дочка

Как распустилась бочка (почка).

Саночки папа привез для Егорки:

– Здесь, во дворе, покатаешься с корки (горки).

Далее переходят к третьему этапу обучения составлению лимериков.

3. «Придумаем рифмованные строчки»

Цель: учить детей составлять рифмованные строчки по заданному словосочетанию.

Ход: педагог предлагает детям выбрать какую-либо рифмованную пару (для начала надо взять существительные) и сочинить рифму следующим образом «Жил-был кто-то и был похож на что-то». Игра считается законченной, если каждый ребенок составил рифмованную фразу по словосочетанию.

Пример: «Жила-была кошка, она была похожа на мышку».

Затем добавляем прилагательные (какой?).

Пример: «Жила-была кошка, она была маленькая, как мышка».

Дальше добавляем глагол.

Пример: «Жила-была кошка, она любила ловить мышку».

Методические рекомендации

Педагог поощряет детское творчество и предоставляет возможность самостоятельно выбирать рифмованное словосочетание. Ребенок может менять местами рифмованные слова (жила-была мышка, она была серая, как кошка).

В качестве усложнения между словами «жил-был» и объектом ставятся другие слова (жила-была шустрая кошка, и она часто глядела на маленькую мышку).

После этого дети начинают создавать лимерики с помощью модели. Нужно помнить, что у лимериков свои особенности:

- бессмысленный смешной сюжет;
- состоят из 5 строчек;
- рифмуются 1, 2 строчки; 3 и 4 строчки.

4. «Составление лимериков»

Цель: познакомить детей с моделью составления лимерика и упражнять в создании рифмованных текстов в стиле нелепицы.

Ход: педагог предлагает детям сочинить смешные стишки. Вывешивает табличку с моделью составления лимерика.

Педагог предлагает детям вспомнить 2 пары рифмованных слов (птичка – синичка, бежала – лежала). Эти слова подставляются в 1 – 4 строчки. Вместе с детьми педагог сочиняет текст лимерика по модели. Лимерик повторяется несколько раз детьми.

На данном этапе с детьми можно использовать следующие игры и упражнения:

1. Дополните лимерик

Жила-была Бабка Ёжка, костяная ножка

И была она (рисунок деревянной ложки)

На (рисунок Бабы Яги на метле)

И зайчикам (рисунок подарков)

Вывод

2. Сочините лимерик со словами

мишка

шишка

лежал

играл

3. Сочините лимерик самостоятельно

1) Зайка, майка, глядел, хотел

2) Бегемот, завод, хохотал, щекотал

3) Синичка, электричка, летала, встречала

5. «Сочиняем разные лимерики»

Цель: учить детей создавать варианты рифмованных текстов.

Ход: педагог предлагает вспомнить сочиненный ранее лимерик и переделать его, используя новое начало «Если бы..., но не...»:

Пример:

Если бы красавец олень

Был ленивым, как тюлень,

По дороге он бы не бежал,

А на льдине тихо лежал.

Вот такой был бы ленивый олень!

Можно предложить детям новые слова зачина «Что было бы..., если бы...» и самостоятельно переделать знакомый лимерик:

Что было бы, если бы красавец-олень

Был бы ленивым, как тюлень,

То по дороге он бы не бежал,

А на льдине тихо лежал.

Лучше бы он по лесу скакал.

Подводя итог, хочется отметить, что лимерики – это прекрасная возможность развивать творческие способности ребенка, фантазию, приобщать его к миру литературы и искусства. Сочиняя лимерики, речь детей становится более свободной, развернутой. Они перестают бояться высказываться, учатся более точно подбирать слова для выражения своих мыслей.

Как сказал Корней Чуковский: «Начиная с двух лет всякий ребенок становится на короткое время гениальным лингвистом, но со временем эту гениальность утрачивает. В восьмилетних детях ее уже нет и в помине, так как надобность в ней миновала».

Давайте не упускать то время, когда мы можем сделать наших детей гениальными.

Божечкова Татьяна Геннадьевна,

воспитатель

*Структурного подразделения «Детский сад № 9 комбинированного вида»
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения*

«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»

Рузаевского муниципального района

ФОРМИРОВАНИЕ СЕНСОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВОМ НАБОРА «ПЕРТРА»

В статье рассматриваются актуальные проблемы развития сенсорных функций у детей с общим недоразвитием речи; автор представляет

методические рекомендации по использованию дидактического пособия «Пертра» для сенсорного развития дошкольников.

При оценке готовности детей к школе и при исследовании их трудностей обучения не всегда уделяют достаточно внимания анализу сенсорного развития. Нередко можно услышать или прочитать, что зрительные функции развиваются в раннем детстве и их недоразвитие встречается редко.

При работе с детьми с общим недоразвитием речи (ОНР) достаточно часто наблюдается ограничение или ухудшение способностей при выполнении заданий, требующих сенсорных навыков.

Сенсорное воспитание создает необходимые предпосылки для формирования психических функций, имеющих первостепенное значение для возможности дальнейшего обучения. Оно направлено на развитие зрительного, слухового, тактильного, кинетического, кинестетического и других видов ощущений и восприятий.

Психологическая наука и практика (В. Н. Аванесова, Э. Г. Пилюгина, А. Плеханов, О. М. Морозова, М. Манасейна и др.) убедительно доказали, что знания, получаемые словесным путем и неподкрепленные чувственным опытом, неясны, неотчетливы и непрочны, порой весьма фантастичны, а это означает, что нормальное умственное развитие невозможно без опоры на полноценное восприятие [2].

Э. Г. Пилюгина считает, что представления, которые формируются у детей при получении непосредственного чувственного опыта, обогащении впечатлениями, приобретают обобщенный характер, выражаются в элементарных суждениях. Они поддерживаются теми знаниями, которые дети получают об окружающей действительности, о свойствах вещей и явлений. Источником расширения сенсорного опыта является окружающая детей природа, бытовой труд, строительство, техника и др. [4].

Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина отмечают, что познание ребенком окружающего мира и его объектов, их основополагающих геометрических, кинетических и динамических свойств, законов пространства и времени происходит в процессе практической (познавательско-исследовательской) деятельности [5].

А. Н. Лебедева считает, что важным фактором сенсорного развития является также эмоциональный фон деятельности: ребенку должно нравиться то, что он исследует; его должны привлекать предметы, которые находятся в руках, а также то, что получается в результате собственной деятельности. Положительный эмоциональный фон в таком случае создает благоприятные условия для усвоения информации и оперирования ею в дальнейшем [3].

Таким образом, сенсорное развитие (от лат. *Sensus* – чувство, ощущение) предполагает формирование у ребенка процессов восприятия и представлений о предметах, объектах и явлениях окружающего мира. Полноценное сенсорное развитие осуществляется только в процессе сенсорного воспитания, когда у детей целенаправленно формируются эталонные представления о цвете, форме, величине, о признаках и свойствах различных предметов и материалов, их положении в пространстве и др., развиваются все виды восприятия, тем самым

закладывается основа для развития умственной деятельности.

М. Крулехт, Э. Онищенко отмечают, что усвоение дошкольником сенсорных эталонов осуществляется в условиях новых видов его деятельности и специального обучения. Несмотря на то, что ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра, в развитии восприятия ребенка особое место занимают аппликация, рисование, лепка, конструирование, т. е. продуктивная деятельность. Овладевая ею, дошкольник не только знакомится с разнообразными свойствами используемых материалов, но и сопоставляет свойства, устанавливает связи, отношения между элементами включенных в действие объектов [4].

Как отмечает Н. В. Белкина, на протяжении дошкольного детства складывается три основных вида перцептивных действий: действия идентификации, действия отнесения к эталону и моделирующие действия.

При нормальном развитии ребенка восприятие в дошкольном возрасте становится более произвольным, осмысленным, целенаправленным, анализирующим. Принято считать, что общее недоразвитие речи (ОНР) характеризуется нарушением формирования всех компонентов речевой системы в их единстве у детей с нормальным слухом и относительно сохранным интеллектом. Однако в исследованиях психических функций детей с ОНР обнаружены специфические особенности их интеллектуального развития.

Как показывают исследования Н. В. Белкина, у детей с ОНР наблюдается значительное своеобразие высших психических функций: формирование любого уровня зрительного отражения нарушено (зрительные образы у таких детей обеднены, часто деформированные и неустойчивые). Воспитанники логопедической группы с трудом выделяют в объекте составляющие его части, пропорции, своеобразие строения, часто «упускают» важные детали, не всегда точно распознают цвет и цветовые оттенки. В процессе узнавания объектов и явлений, знакомых по прошлому опыту, проявляется обобщенное узнавание, отождествление предметов, имеющих некоторое сходство, искаженность и неадекватность представлений об окружающей действительности [2].

И. Т. Власенко констатирует факт отличия зрительных представлений дошкольников-логопатов от реальных предметов. Множество неточностей проявляется при восприятии предметов в измененных условиях (новый ракурс предмета) и воспроизведении нескольких сходных объектов. Представления, возникшие без регулирующего участия педагога, бедны, нечетки, фрагментарны, ошибочны. Многочисленные исследования показывают, что страдает и описание рассматриваемых объектов, оно не формируется без специального обучения [2].

Несмотря на то, что специальных исследований развития восприятия изображений у детей с ОНР не проводилось, во многих работах имеются указания на существенные трудности, которые испытывают эти дети при восприятии наглядного материала. Это выражается в слабом понимании третьего измерения в картине (глубины пространства), экспрессивных жестов и движений, мимики, пантомимики, а также у детей данной категории отмечается

замедленность, фрагментарность, узость объема, недостаточная дифференцированность восприятия, трудности установления пространственных отношений, логических связей между предметами, схематизм зрительных образов. Всё это снижает эффективность применения картины в качестве одного из ведущих наглядных средств [5].

Точность и действенность зрительного восприятия, сохранение зрительного образа в памяти определяют, в конечном счете, эффективность формирования навыков письма и чтения. Нарушения зрительного восприятия у детей логопедической группы ведут к трудностям выделения фигур, букв, цифр, определения их величины, соотношения частей, четкого дифференцирования различия и сходства близких по конфигурации или зеркальных элементов и др. При этом следует отметить, что несформированность зрительного восприятия зачастую заключается в том, что это дефицит не отдельно взятой зрительной или моторной функции, а дефицит (несформированность) интегративного взаимодействия этих функций [3].

Таким образом, недостаточное развитие у дошкольников с ОНР зрительного восприятия ведет за собой отставание в формировании пространственного ориентирования, усложняет восприятие изобразительных действий и т. д.

Следует отметить, что дети дошкольного возраста с ОНР испытывают большие трудности в усвоении названий цвета, формы, в установлении связи между свойством предмета как явлением реальной действительности и его словесным обозначением. Не требуя от детей специального запоминания и употребления соответствующих названий, необходимо, однако, всякий раз исправлять допущенную ребенком ошибку. Эффективен прием, когда то или иное понятие связывают в представлении малыша с реальным предметом, для которого данный признак является характерным (любой предмет округлой формы – «мяч», прямоугольный брусок – «кирпичик», треугольная призма – «крыша», предмет красного цвета – «ягодка», «помидор», желтого – «цыпленок», «лимон», оранжевого – «апельсин» и т. п.) [4].

Наиболее доступны для ребенка с нарушением речи жизни задания на выполнение предметных действий.

Задачами обучения являются фиксация внимания детей на сенсорных свойствах предметов, формирование простейших приемов установления тождества и различия однородных объектов по величине, форме, цвету. Дидактическим материалом при этом служат однородные предметы двух величин, пяти форм, восьми цветовых тонов. Ребенок одновременно оперирует с предметами двух разновидностей. В ходе обучения детям сообщают слова, необходимые для регуляции выполняемых ими действий: такой же, разные, большой, маленький, форма, цвет.

На следующем этапе целью обучения является выработка у детей умения соотносить разнородные предметы по одному из сенсорных свойств.

З. Е. Агранович отмечает, что интересным типом заданий являются также задания на изображение различных предметов с помощью мозаики. Элементами красной мозаики дети обозначают «флажки», «грибочки»;

зеленой – «ёлочки»; белой – «курочек», «гусей» и пр. Включение заданий, направленных на сенсорное воспитание, в различные виды деятельности (предметную, изобразительную, элементарную продуктивную) позволяет с наибольшей полнотой и глубиной формировать у ребенка восприятие окружающей действительности [2].

Игровой комплект «Пертра» является как средство психологического развития и коррекции.

Любая информация поступает к человеку через органы чувств, поэтому важно, чтобы в исследовании предметов, явлений и процессов участвовало как можно больше анализаторных систем (зрительная, слуховая, обонятельная, тактильная, кинестетическая и т. д.).

В процессе восприятия всегда присутствуют также двигательные компоненты – ощупывание предметов и движение глаз при исследовании конкретных предметов, пропевание или проговаривание соответствующих звуков при восприятии речи и т. д. Результатом восприятия становится образ, включающий в себя комплекс различных взаимосвязанных ощущений. В дальнейшем этими образами оперируют внимание, память, мышление, эмоции человека. Мыслительная деятельность основывается именно на той информационной базе, которую ребенок получает через органы чувств. С развитием тактильного восприятия ребенка, с приобретением навыков исследовательской деятельности обогащается его словарь, ребенок учится сравнивать предметы, различать критерии, по которым сравнение возможно или, наоборот, невозможно.

Благодаря разнообразию деталей «Пертра» всегда соответствует настроению и потребностям ребенка. Взаимодействие с множеством интересных, красочных, приятных на ощупь игровых элементов наборов «Пертра» вызывает у детей интерес и повышает их познавательную активность [1].

Расширение тактильных и кинестетических ощущений способствует обострению внимания, улучшению зрительной, тактильной и кинестетической памяти, обогащению речи, что так необходимо ребенку с ОНР.

Способность к тактильному восприятию напрямую связана с развитием мелкой моторики ребенка. Подробнейший образ предмета создается за счет восприятия информации о его форме, поверхности, внутренней структуре путем ощупывания и манипуляций с разнообразными по форме деталями. Эта работа развивает мелкую моторику ребенка, координацию движений пальцев, их силу, ловкость, скоординированные действия пальцев руки.

Одной из важнейших задач, стоящих перед педагогом, является формирование у ребенка содружественных движений глаз и руки. Такое умение позволит ребенку быстрее овладеть навыками чтения и письма.

При работе с образцом какого-либо узора формируется сознательное, целенаправленное изучение объекта, дети учатся внимательно исследовать, понимать и использовать инструкцию, а затем создавать свой, четкий и понятный, алгоритм действий.

В процессе самостоятельной деятельности ребенок осуществляет

действия, направленные на группировку объектов, соотнесение их по цвету, форме, величине.

Таким образом, отметим, что формы и методы сенсорного воспитания различные. Основными приемами сенсорного воспитания является использование методических пособий в игровой деятельности.

Литература

1. Комплект психолога «Пертра»: методическое пособие. – М. : Институт новых технологий, 2010. – 60с.
2. Лабуцкой, А. К. Основы педиатрии и гигиена детей раннего и дошкольного возраста: учебное пособие для студентов / А. К. Лабуцкой. – М. : Академия, 2012. – 63 с.
3. Нищева, Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Н. В. Нищева. – СПб. : Детство-Пресс, 2011. – 385 с.
4. Фотекова, Т. А. Сочетание нарушений познавательной и речевой сфер в структуре дефекта у детей с ОНР / Т. А. Фотекова // Дефектология. – 2012. – 236 с.
5. Эльконин, Д. Б. Введение в психологию развития / Д. Б. Эльконин. – М. : Академия, 2012. – 320 с.

Боронина Оксана Юрьевна,

учитель-логопед

*Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад №104 комбинированного вида» г.о. Саранск*

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОГО РИТМА КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ НЕДОСТАТКОВ ПОСТРОЕНИЯ ФРАЗЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ

Формирование речевого ритма является одним из необходимых приемов работы по коррекции грамматического строя у детей, имеющих общее недоразвитие речи.

Построение фразы является последовательным процессом. Чтобы построить фразу, ребенок должен иметь представление как о её структуре, выделяя главные члены, так и о последовательной реализации слов в предложении, каждое из которых, в свою очередь, представляет собой последовательную реализацию слогов и речевых звуков. Без участия слогового, словесного и синтагматического ритмов, в совокупности обеспечивающих речевой ритм, указанные процессы невозможны.

Неполноценность фразообразования у детей с ОВЗ является характерной особенностью общего недоразвития речи и обусловлена следующими причинами.

1. Запаздывание появления или уменьшение лепета и первых лепетных

слов, что приводит к неполноценности слогового ритма.

2. Медленное наращивание активного словаря и выраженные нарушения слоговой структуры слов обуславливают недостаточность словесного ритма.

3. Недостаточность ритма синтагмы возникает из-за запаздывания сроков формирования фразы и сложности построения распространенной фразы.

Поэтому для того чтобы формирование фразовой речи у дошкольников с ОНР шло успешно, важно традиционную логопедическую работу дополнить систематической последовательной стимуляцией речевого ритма. Для этой цели целесообразно включение в логопедическую работу заданий по следующим направлениям: игры с хлопками, работа с ритмичными рисунками, элементы кинезиотерапии.

Игры с хлопками – простое, эффективное и интересное детям дошкольного возраста средство развития различных видов ритмов. Эти игры просты в организации, ими можно заполнить паузу в организации режимных моментов, динамических минутах, настроить детей на новый вид деятельности, активизировать их внимание.

Достоинством данных игр является то, что они направлены на совмещение слухового восприятия, речи и движения, то есть на развитие слухоречевых координаций, решая в понятной и занимательной для ребенка форме сразу комплекс важнейших задач, стоящих перед логопедом.

Игры с хлопками на формирование чувства ритма включают игры, позволяющие формировать у детей способность анализировать и передавать заданный ритмический рисунок. К таким играм можно отнести игры «Печатная машинка», «Хлоп-топ», «Повторите за мной».

Игры с хлопками на синхронизацию движений и речи включают в себя предложения, а далее несложные стихотворения с четким ритмом, в которых дети отхлопывают каждое слово. Данные игры помимо формирования способности совмещать ритмичные движения с речью способствуют становлению понимания детьми рифмы, семантической и грамматической структуры родного языка.

В группу игр с хлопками на звукоподражание включаются игры, которые позволяют имитировать с помощью различных хлопков звуки окружающей действительности (шум дождя, стук колес, бой часов и др.). Примером могут служить игры «Паровозик», «Лошадка», где дети, реагируя на взмах руки, поочередно хлопают, изображая стук колёс поезда или цокот копыт, постепенно убыстряя темп.

Игры с хлопками на анализ состава слов и предложений позволяют учить и закреплять умение выделять в последовательность звуков в словах, последовательность слов в предложении. Закрепление умений выделять последовательно звуки в словах осуществляется с помощью таких игр, как «Коробочка со звуками», «Летел лебедь, придумал слово».

Ритмические рисунки – это различные игровые задания на изображение рисунков, орнаментов с ритмически повторяющимися элементами. Для данной работы для детей с ОНР интересны в своем использовании пособия Н. А. Подрезовой «Школа умелого карандаша», куда входят интересные орнаменты и

графические диктанты различной сложности. Звуковые диктанты в свою очередь направлены на графическую фиксацию количества звуков в слове, где ребенок изображает каждый услышанный им звук фишкой определенного цвета, либо на обозначение геометрическими фигурами слогов в слове или каждого слова в предложении.

Кинезиотерапия – перспективное направление нормализации речевого развития ребенка.

В логопедической практике используются следующие приемы: плетение кос, собирание счетных палочек одноименными пальцами рук, скатывание тесьмы и прокатывание мячей по лабиринтам одновременно обеими руками, рисование в воздухе «лежащей восьмёрки», зеркальное рисование, выкладывание дорожек камешками поочередно правой и левой рукой.

Еще одним из приемов кинезотерапии является работа с прищепками.

В приеме «Разноцветные прищепки» механическое сдавливание подушечек пальцев активизирует незрелые клетки коры головного мозга и одновременно позволяет отработать в игровой форме различные грамматические конструкции. Так, прищепки могут играть роль сенсорных эталонов цвета при автоматизации качественных прилагательных, обозначающих цвет, например: «Возьми красные прищепки. Какие прищепки я посадила на пальчик?». Интересна игра «Что какого цвета?», в которой картинки разных цветов прикрепляются прищепками к разноцветным шаблонам, что позволяет отработать согласование существительных с прилагательными в роде и числе.

С помощью прищепок у детей можно закреплять представление о множестве, используя количественные и порядковые числительные: «Сколько прищепок я посадила на пальчики? Какого цвета вторая прищепка? Сколько всего стало?», либо «Посади на пальчик столько прищепок, сколько предметов на картинке?».

Для использования еще одного вида заданий используемые прищепки выполняют функции слов (т.е. на шаблон прикрепляем столько прищепок, сколько слов в предложении). Наглядно дети легче запоминают слова и успешнее составляют предложения. Все слова могут быть даны как в нужной форме, так и в начальной, например: видели, дети, ежа, лесу, в. К картинке с изображением ежа прикрепляем 5 прищепок, называя каждое слово и обозначая его прищепкой. Далее, распутывая предложения, отрабатываем порядок и количество в нем слов.

Распространить простое предложение можно с помощью вопросов, где прищепки выполняют функцию слова. Лист упал (на лист прикрепляем 2 прищепки). «Какой лист? – Желтый лист упал» (добавляем еще 1 прищепку).

«Откуда упал? – Желтый лист упал с дерева» (добавляем еще 2 прищепки).

Предложенные направления работы по формированию и активизации речевых ритмов успешно используются в логопедической практике в системе коррекционно-развивающей работы над фразообразованием у старших дошкольников с ОНР. Это обеспечивает не только плавное, ритмичное

воспроизведение таких речевых единиц, как слог и слово, но и становится опорой, ритмичным «каркасом» для построения предложения.

Литература

1. Визель, Т. Г. Значение процессов полушарного взаимодействия в патогенезе нарушения речи / Т. Г. Визель // Асимметрия. – Том 4.– 2010. – № 4. – С.9 – 21.

2. Синельщикова, И. К. Применение методов кинезиологии в работе с воспитанниками и педагогами //Справочник педагога-психолога. Детский сад. – 2011. – № 5. – С. 64 – 71.

3. Шевцова, Е. Е. Технологии формирования интонационной стороны речи. – М. : АСТ, 2009. – 222 с.

Бояркина Елена Александровна,

учитель-логопед

Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения

«Большеелховский детский сад № 1 комбинированного вида»

Лямбирского муниципального района

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР В ПРОЦЕССЕ РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ СИНКВЕЙНА

Актуальной задачей современной системы образования является целостность процессов социального и индивидуального развития ребенка.

Одним из эффективных решений данной задачи является проведение профориентационной работы с дошкольниками посредством синквейна. В процессе приобщения детей к миру взрослых профориентация способствует накоплению социального опыта взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками, развитию умений войти в детское общество, действовать совместно с другими.

В настоящее время в дошкольных учреждениях существует проблема ранней профориентации детей:

– потенциальные возможности дошкольников к освоению опыта трудовой деятельности не реализуется в полной мере;

– не отработана система ознакомления дошкольников с миром профессий;

– работа педагогов в ДОУ по ознакомлению дошкольников с трудом взрослых не нацелена на современный региональный и муниципальный рынок труда;

– нет преемственности в работе детского сада и школы в данном направлении.

Мир профессий в обществе – сложная, динамичная, постоянно развивающаяся система.

Уделяя внимание ранней профориентации, мы хотим поделиться опытом

работы по данной теме.

Воспитанники нашей группы компенсирующей направленности – дети с общим недоразвитием речи. Тематический план построен так, что одним из пунктов лексического материала по многим темам включены профессии.

В ходе логопедических занятий проводятся различные варианты работы с применением технологии синквейна по мере изучения (ознакомления) профессий.

Данный подход позволяет активизировать интерес детей к миру профессий, систематизировать представления детей в данной области, это с одной стороны.

С другой стороны, целенаправленное, систематическое применение методики синквейна в коррекционно-образовательном процессе значительно повышает результативность работы в плане коррекции и развития речи.

Это способствует успешной социализации каждого ребёнка, что особенно актуально в условиях работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

Синквейн – слово французское, в переводе означает «стихотворение из пяти строк». Форма синквейна была разработана американской поэтессой Аделаидой Крэпси, которая опиралась на японские стихи – хоку (хайку), маленький стих, без рифмы, отличающийся краткостью, который читается очень медленно.

Классический синквейн несёт определенную эмоциональную окраску и характеризуется четким подсчетом слогов.

Дидактический синквейн основывается на содержательной стороне и синтаксической заданности каждой строки. И на сегодняшний день является педагогическим приёмом, направленным на решение определенной задачи.

Общая научная концепция использования методики создания нерифмованного стихотворения в работе с детьми старшего дошкольного возраста разработана Н. Д. Душкой.

Правила составления синквейна

Первая строка – заголовок, тема, состоящие из одного слова (обычно существительное, означающее предмет, о котором идёт речь).

Вторая строка – два слова. Прилагательные. Это описание признаков предмета или его свойства, раскрывающие тему синквейна.

Третья строка обычно состоит из трёх глаголов или деепричастий, описывающих действия предмета.

Четвёртая строка – это словосочетание или предложение, состоящее из нескольких слов, которые отражают личное отношение автора синквейна.

Пятая строка — одно слово-резюме, характеризующее суть предмета или объекта.

Предполагается, что с детьми дошкольного возраста строгое соблюдение правил составления синквейна не обязательно.

Методика синквейн, применяемая в профориентационной работе с детьми, способствует успешной коррекции всей речевой системы в целом, а именно:

- у детей расширяется словарный запас, они безошибочно пользуются обобщающими словами и понятиями «профессии», «инструменты»;
- дети свободно называют разные профессии и названия инструментов и то, какими инструментами пользуются люди этих профессий, называют место работы;
- подбирают и называют слова-действия, слова-признаки, которые выполняют люди разных профессий, и называют слова-действия, выполняемые инструментами;
- составляют грамматически правильно оформленные предложения;
- у детей повышается интерес к данной теме (выбирают сюжетно-ролевые игры, задают вопросы взрослым во время беседы).

Динамика речевого развития оценивается по нескольким параметрам:

- состояние словаря;
- грамматический строй речи;
- обследование связной речи.

Для определения уровня первичной профориентации используются вопросы о профессиональной деятельности взрослых.

Достижение таких результатов возможно, если в дошкольной образовательной организации ведется систематическая и планомерная работа с детьми.

Бояркина Елена Тихоновна,
учитель-логопед

*Муниципального дошкольного образовательного учреждения
«Старошайговский детский сад № 1 комбинированного вида»
Старошайговского муниципального района*

РАЗВИВАЕМ ФОНЕМАТИЧЕСКИЙ СЛУХ РЕБЕНКА (ДОШКОЛЬНИКА) В ИГРЕ

Основной причиной недоразвития речи у детей дошкольного возраста часто может стать несвоевременное развитие фонематического слуха. Это впоследствии приведет к сложностям в процессе овладения звуковым анализом и станет препятствием для успешного обучения в школе.

Фонематический слух – это способность человека к восприятию звуков речи. Дошкольник, имея развитый фонематический слух, свободно отличит слова и формы слов с аналогичным звучанием друг от друга. И, значит, правильно поймет то, что услышал.

Формирование фонематического восприятия состоит из нескольких этапов:

- выделение неречевых звуков;
- определение тембра, высоты и силы голоса с использованием одинаковых звуков, фраз и слов;
- прививания навыка отличать слова, схожие по звуковому составу;

- дифференциация слогов;
- дифференциация фонем;
- прививание навыка проводить звуковой анализ.

Важно, чтобы занятия проводились в этой последовательности с постепенным овладением упомянутыми навыками. Занятия должны проводиться в игровой форме и нацеленными на подготовку детей к последующему обучению в школе.

При несформированности фонематического слуха дети задерживаются в речевом развитии, так как не слышат собственных артикуляционных ошибок:

- путают парные по глухости – звонкости согласные;
- совершают многочисленные грамматические ошибки;
- пропускают слоги в словах;
- не употребляют предлоги или путают схожие пары (на – над, в – во);
- не могут правильно выразить мысль, неверно употребляя созвучные слова (том – дом, лук – люк).

К школьному возрасту количество проблем увеличивается. И такие дети имеют следующие проблемы в обучении: дисграфия, дислексия, низкая скорость чтения и письма, ошибки в подборе однокоренных слов, фонетическом разборе.

Важно своевременно заметить недоразвитие фонематического слуха, оказать дошкольнику или школьнику логопедическую помощь. Дидактические игры для развития фонематического слуха играют важную роль в подготовке детей к школе. Предложенные в статье игры и упражнения подойдут для копилки воспитателей, логопедов, дефектологов, а также их могут проводить родители. Такие игры эффективнее проводить в возрасте 5 – 6 лет. По мнению психологов и педагогов, этот период наиболее благоприятен для коррекции слухового восприятия речи.

Интересные и простые игры не утруждают детей. Используйте любые из представленных игр ежедневно. Результаты работы будут заметны уже через месяц.

«Тишина». Игра тренирует умение слышать неречевые звуки. Дети сидят в комнате или на улице, закрывают глаза и слушают тишину 1 – 2 минуты. Разговаривать в момент игры нельзя. Открыв глаза, дети подробно рассказывают, что они слышали в тишине.

«Лови звук». Ребенок сидит перед логопедом и внимательно слушает, какие звуки он произносит. Хлопает ладошками только на определенный перед началом игры звук. Педагог медленно произносит разные звуки, а между ними правильный. Если поймал неверный звук, нужно указать ему на ошибку.

«Хлопай – топай». Упражнение направлено на переключаемость. Ребенок хлопает и топает на заданный педагогом звук. Например, на звук **ш** дошкольник хлопает, а на звук **ж** топает.

«Поймай слог». Игра проводится идентично предыдущей, но ребенок ловит не звуки, а слоги. Условия обговариваются так: поймай слог **ЧА**. Педагог произносит ряд слогов: **ША, ЧА, ЩА** и так далее. Ребенок ловит только слог

ЧА.

«Лови слово». Упражнение формирует высокий уровень внимания. Педагог сообщает ребенку, какое слово нужно ловить, например, *щука*. Произносит ряд схожих по звучанию слов: *шуба, зубы, шутка* и так далее. Если ребенок слышит нужное слово, хлопает в ладоши.

«Эхо». Эту игру можно проводить с несколькими детьми. Расскажите детям, что такое эхо и как оно «работает». Потом распределите, кто из детей будет эхом, кто путником. Дети могут играть самостоятельно, без вашей помощи. Путник говорит простые слова, слоги, а эхо повторяет услышанное.

«Громко – тихо». Занятие проводят с музыкальным сопровождением. Дети встают в круг, идут шагом. Когда музыка звучит громко, нужно подняться на носочки, если становится тихим – присесть и идти гусиным шагом.

«Высоко – низко». Упражнение идентично предыдущему. Когда звучат низкие тона, дети приседают. На высоких – двигаются на цыпочках.

«Скажи, как я». Игра направлена на развитие умения различать громкие и тихие звуки, дети учатся подстраиваться под тембр голоса собеседника. Взрослый произносит слова, фразы с разной громкостью, дети слушают и повторяют.

«Найди домик». Приготовьте карточки с парными и непарными звуками: З – С, Ш – Ж, Ч – Щ, К – Г, Р, Б – П. И распечатайте предметы, в названиях которых есть эти фонемы. Ребенок должен их соотнести. Например, изображение слона приложить к домику с буквой С, зайца к домику с буквой З.

«Слоговой поезд». Задание на развитие умения делить слова на слоги. Приготовить пособие с изображением поезда с вагонами (1, 2, 3). Набор картинок. Задача детей – разделить слова на слоги и найти нужный вагон для своей картинки.

«Договори слог или слово». Упражнение для детей старшего дошкольного возраста. Взрослый начинает, а дети заканчивают.

Продолжаем мы иг...(ру).

Открой пошире ок...(но).

У сома у...(сы).

Вова катит ко...(лесо).

Я в зеленку угодил – плачет бедный кро...(кодил).

Ванечка играл в футбол и забил в ворота ...(гол).

Игра «Договори ...» развивает слуховое внимание, сообразительность, а также расширяет словарный запас.

Важно не превращать игру в урок со строгими правилами. Помните, упражнения должны доставить ребенку радость от общения с вами и сверстниками. Развитие фонематического слуха в дошкольном возрасте при условии грамотного подхода одновременно будет развивать память, внимание, мышление, красивую и правильную речь. А в дальнейшем поможет ребенку овладеть навыками письма и чтения в школе.

Бурмистрова Виктория Николаевна,

учитель-логопед

*Структурного подразделения «Детский сад №18 комбинированного вида»
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения*

«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»

Рузаевского муниципального района

ПРОБЛЕМЫ БИЛИНГВИЗМА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

В современном обществе увеличиваются случаи миграции населения, которые связаны с политическими, социально-экономическими и духовными обстоятельствами, вынуждающими людей менять свою жизнь, а вместе с ней и язык. Всё это ведет к проживанию некоренного населения в русскоязычной среде, в результате, как правило, родной язык не теряется, но развитие речи детей протекает в условиях билингвизма.

Билингвизм – это способность различных национальных, социальных, культурных или других групп людей объясняться на двух языках, часто одинаково хорошо на обоих. Дети-мигранты, вынужденные переселенцы находятся в особенно трудных условиях: ребенок отличен от среды своего нового местонахождения своей культурой; он является, как правило, выходцем из малообеспеченных слоев общества, социально не защищен, не знает или плохо знает русский язык, а также психологию, на которую этот язык опирается. В процессе интеграции он рискует потерять собственный язык и культурные особенности своей личности. Всё это существенно затрудняет процессы его обучения и воспитания, социализации и адаптации и требует педагогической помощи и поддержки, основанной на изучении тех процессов, которые происходят с личностью в условиях нарушенной укоренённости.

Возникновение и развитие естественного билингвизма обусловлено двумя принципами: 1) один родитель – один язык, второй родитель – второй язык; 2) одна ситуация – один язык, другая ситуация – второй язык.

Из этого следует, что два языка – это две культуры. А это, в свою очередь, означает, что для билингва оба языка и обе культуры становятся одинаково родными. В такой ситуации решающее значение для сбалансированного развития дошкольника имеет его семья, в которой при самой активной роли родителей и должны формироваться языковая, социальная и культурная составляющие личности дошкольника.

Логопедическая практика показывает устойчивую тенденцию – в каждом новом наборе в речевую группу попадает от одного до пяти детей, которые говорят на двух языках и имеют при этом логопедическое заключение общее недоразвитие речи разных уровней речевого развития. Усвоение грамматического строя речи детьми-билингвами с общим недоразвитием речи происходит с большими трудностями. Это обусловлено тем, что грамматические значения всегда абстрактны, а грамматическая система организована на основе большого количества языковых правил. Свообразие

овладения грамматикой русского языка у детей-билингвов с недоразвитием речи проявляется в более медленном темпе усвоения (по сравнению с нормальными детьми), в дисгармонии развития морфологической и синтаксической систем языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития.

Для логопедии билингвизм интересен тем, что он нередко становится причиной возникновения специфического рода речевых ошибок на русском языке, обусловленных как особенностями взаимодействия языковых систем, так и нарушением речевого развития не доминирующего языка, а нередко обоих языков.

Стремясь к сбалансированному развитию дошкольника-билингва, можно порекомендовать родителям предусматривать равные условия погружения дошкольника в обе языковые среды, добиваться чистоты и полноценности становления обеих культурно-языковых составляющих личности дошкольника. Однако опыт зачастую показывает, что родители сами смешивают языки, не соблюдают полного перехода на второй язык, не управляют речевой практикой дошкольника, а ведь воспитанник в раннем возрасте не осознает, что общается на двух языках. Пущенный на самотек процесс освоения двух языков становится причиной специфических речевых ошибок и погрешностей в познавательной сфере, что и создает проблемы, приводящие дошкольника к логопеду.

Среди родителей и педагогов бытуют противоположные мнения в отношении к билингвизму. Одни говорят, что у дошкольника лучше развивается память, мышление, внимание и кругозор, т.к. он получает возможность одновременно использовать все преимущества и самобытность двух языков и культур. Другие утверждают, что наоборот, все эти процессы развиваются хуже, т.к. воспитанник вынужден делить свои возможности между двумя культурно-языковыми составляющими, и в силу тех или иных причин не способен полноценно освоить и впитать особенности каждой из них.

Опыт подтверждает, что учителю-логопеду важно учитывать психоэмоциональное состояние дошкольника, который находится в иной языковой среде, и принимать во внимание особенности культуры другого языка. Логопед также должен быть хорошим психологом, потому что ему приходится быть дипломатом во избежание каких-либо возможных конфликтов с родителями, для устранения недоверия или недопонимания с их стороны.

Для того чтобы выпустить сложных детей-билингвов с чистой речью в школу, учитель-логопед прикладывает существенные усилия, гораздо большие чем для детей в обычных логопедических случаях. Как и при любом педагогическом процессе положительный результат возможен лишь при тесном взаимодействии логопеда, родителей, воспитателей и психолога.

У детей-билингвов в школе высока доля вероятности возникновения трудностей в изучении языка и письма. Для достижения же хороших результатов им предстоит трудиться больше своих одноклассников. А пока воспитанник в детском саду готовится к школе, у педагогов и родителей есть время для того, чтобы помочь ребенку подготовиться к школьному будущему.

Усилия, затраченные нами сегодня, много меньше тех, которые потребуются, если упустить предоставленную нам возможность.

Перед логопедами стоят несколько задач, которые помогают добиться эффективной работы с родителями: формирование мотивированного отношения родителей к коррекционной работе с их детьми; установление партнёрских отношений с семьёй каждого воспитанника; повышение психолого-педагогическую компетентности родителей в вопросах речевого развития ребёнка; оказание помощи родителям в выполнении ими воспитательных и коррекционных функций, поддержание их уверенности в собственных педагогических возможностях; обучение родителей конкретным приёмам коррекционной работы с детьми в домашних условиях.

Таким образом, развитие речи является важным моментом в общем развитии дошкольника. Еще более актуальным является изучение лексики детей-билингвов. Ведь им приходится овладевать двумя, а нередко и тремя-четырьмя языками сразу.

Литература

1. Бабина, С. А. Детский билингвизм как педагогическая проблема [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/detskiy-bilingvizm-kakpedagogicheskayaaproblema>.

2. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи / О. В. Бачина, Л. Н. Самородова. – Сер. Библиотека журнала «Логопед» – М. : Сфера, 2009. – 57 с.

3. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Общее владение/ Н. П. Андрияшина, Т. В. Козлова (электронное издание). – 5-е изд. – СПб. : Златоуст, 2015. – 80 с.

4. Чиршева, Г. Н. Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков / Г. Н. Чиршева. — СПб. : Златоуст, 2012. – 488 с.

Веретенникова Ольга Ивановна,

учитель-логопед

Муниципального дошкольного образовательного учреждения

«Детский сад № 43 комбинированного вида» г.о. Саранск

ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

*Игра – это искра, зажигающая огонь
пытливости и любознательности.*

В. А. Сухомлинский

Одними из главных принципов ФГОС ДО в работе педагогов ДОУ является:

– создание развивающей образовательной среды;

– осознание того, что игровая деятельность – ведущая в дошкольном возрасте.

Развитие ребенка во всех его проявлениях неразрывно связано с речью.

Хорошая речь – важное условие развития личности ребенка. Чем богаче и правильнее у ребенка речь, тем легче высказывать ему свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающего мира, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие.

Но речь ребенка не является его врожденной функцией. Она развивается постепенно, вместе с его ростом и развитием.

Эффективным средством при обучении детей являются игровые технологии.

Игра как форма деятельности способствует гармоничному развитию у ребенка психических процессов, личностных качеств, интеллекта, речи. Применение игры как средства обучения позволяет учить детей весело, радостно и без принуждения.

Дидактическая игра является основным методом обучения. Играя, ребенку предоставляется широкое поле для фантазии и творчества. Игровые упражнения нужно проводить в спокойной и доброжелательной атмосфере. Количество предлагаемых ребенку заданий должно соответствовать его индивидуальным возможностям. Ни в коем случае не следует форсировать выполнение работы, упрекать детей в том, что они чего-либо не умеют. Важно не только чему-то научить ребенка, но и вселить в него уверенность в себе, воспитать умение отстаивать собственное решение.

Дидактические игры – различаются по обучающему содержанию, познавательной деятельности детей, игровым действиям и правилам, организации и взаимоотношениям детей, роли педагога.

Игры с предметами (игрушками). Дети учатся сравнивать, устанавливать сходство и различия предметов. Ценность этих игр в том, что с их помощью дети знакомятся со свойствами предметов, величиной, цветом.

Настольно-печатные игры разнообразны по содержанию, обучающим задачам, оформлению. Они помогают уточнить и расширить представления детей об окружающем мире, систематизируют знания, развивают мыслительные процессы. С помощью настольно-печатных игр можно успешно развивать речевые навыки, внимание, а также навыки самоконтроля.

Словесные игры – это эффективный метод воспитания самостоятельности мышления и развития речи у детей. Они построены на словах и действиях играющих, дети самостоятельно решают разнообразные мыслительные задачи: описывают предметы, выделяя характерные их признаки, отгадывают их по описанию, находят сходства и различия этих предметов и явлений природы.

В обогащении, закреплении и уточнении у детей уже имеющихся знаний об окружающем мире большое значение имеют игры с мячом. Эти игры также способствуют развитию моторных навыков у детей.

В систему своей работы с детьми я включаю театрализованные игры и игровые упражнения, которые повышают умственную активность,

совершенствуют речевые навыки, способствуют развитию психических процессов, повышают эмоциональную активность. Также использую упражнения с элементами театрализованной деятельности для обыгрывания небольших стихотворений, сценок, сказок.

Можно предложить детям разыграть на пальцах сказку, познакомить с ее персонажами и дать пальцам руки имена героев. Дети могут сами сочинять разные сказки и разыгрывать их на пальцах.

Известно, что недоразвитие фонематического слуха у детей неизбежно приведет к тому, что без специального обучения у них самостоятельно не сформируется готовность к звуковому анализу слов, что впоследствии приведет к большим трудностям при обучении в школе.

Поэтому в работе использую такие дидактические игры, как «Живые звуки»; «Веселый поезд», которые способствуют развитию фонематического слуха; «Рыболов» – учит определять позицию заданного звука в слове; «Сколько в домике окошек?» – делить слова на слоги и др.

Необходимо, чтобы все задания, направленные на формирование навыков звукового анализа и синтеза, обучение чтению, развитию речи, преподавались в игровой форме.

Развитие речи детей становится более эффективной при использовании дидактических игр с привлечением различного наглядного материала, картинок и специально изготовленных пособий. При опоре на зрительный образ дети быстрее усваивают название предметов, их признаки и действия с ними. Одним из важнейших направлений обучения детей является формирование лексико-грамматических средств языка, навыка словообразования и развития связной речи. Использование интересной игры побуждает ребенка к свободному речевому общению, усвоению правильных грамматических форм языка, употреблению известных ему слов в словосочетаниях и предложениях, активизирует уже имеющийся у него словарный запас, приводит к постепенному количественному росту словаря.

На занятиях по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи при изучении лексических тем я использую дидактические пособия, которые изготовила сама. Эти дидактические пособия имеют большой диапазон вариативности и многофункциональности, они внешне привлекательны и обеспечивают вовлечение всех детей в коррекционный процесс.

Дидактическое пособие «Зимующие птицы»

Цель: расширить и закрепить словарь по теме «Зимующие птицы»

Дидактическая игра: «Один-много»

Цель: образовывать существительные во мн. числе Р. п.

Дидактическая игра: «Кто улетел?»

Цель: учить образовывать существительные в ед. ч. В. п.

Описание: предлагается детям посмотреть на картину и запомнить всех птиц, а потом закрыть глаза. В это время логопед убирает фигурку одной птицы и просит детей открыть глаза и назвать, кого не стало, например: «Не стало сороки» и т.д.

Дидактическая игра: «Сосчитай до пяти!»

Цель: согласовывать существительное с числительными.

Дидактическая игра: «Кто как голос подает?»

Цель: формировать глагольный словарь.

Дидактическая игра: «Опиши птицу»

Цель: составить описательный рассказ.

Дидактическая игра: «Кто где сидит?»

Цель: развивать умение составлять распространенные предложения; упражняться в падежном согласовании существительных с глаголами; правильное употребление предлогов.

Описание: дети по очереди берут фигурку птицы и схему предлога, прикрепляют её в нужное место со словами например: «Дятел сидит на берёзе», «Сорока между ёлками», «Галка сидит в кустах» и т.д.

Дидактическое пособие «Лабиринт»

Цель: развитие ориентации детей в пространстве; расширить словарь по теме; развивать умение составлять сложные, распространенные предложения, развитие внимательности, логического мышления, самоконтроля.

Описание: Логопед объясняет детям, что такое лабиринт. Сначала предлагается ребёнку попробовать пройти самому с помощью путеводаителя и указки. Затем следить за линиями лабиринта только глазами. Если ребенок справляется с заданием успешно, можно предложить выполнить следующее задание на время. В группе можно провести игру «Кто быстрее найдет...».

К 6 – 7 годам дошкольники без всякого предварительного обучения соотносят схематическое изображение лабиринта с реальным лабиринтом и используют его в качестве модели, облегчающей последующую ориентировку в реальном пространстве.

Таким образом использование дидактических игр в работе педагога дает больше возможности для развития речи детей:

- повышается речевая мотивация, успешно развиваются коммуникативные навыки;
- создается психологический комфорт;
- дети большее количество усваивают речевого материала;
- активизируются и развиваются психические функции (память, внимание, мышление).

Дидактические игры универсальны, и их разнообразие и наполнение содержанием зависит только от вашей фантазии и желания работать с детьми весело и интересно.

Герасименко Ирина Ивановна,

учитель-логопед

*Структурного подразделения «Детский сад №10 комбинированного вида»
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения*

«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»

Рузаевского муниципального района

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ: ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ

Очень часто родители отстраняются от работы по исправлению речевых нарушений у детей, так как не владеют необходимыми педагогическими знаниями и умениями. Родители испытывают трудности, потому что не могут найти свободного времени для занятий с ребенком дома и не знают, как заниматься.

Оптимизировать коррекционный процесс поможет правильно организованная совместная работа.

Формы работы учителя-логопеда с родителями по преодолению речевых недостатков разнообразны.

Традиционные формы взаимодействия учителя-логопеда с родителями: родительские собрания; консультирование; беседы; опросы, тестирование, анкетирование; уголки для родителей в группе и в кабинете логопеда; домашние задания; информационные буклеты; семинары-практикумы, мастер-классы и т. д.; посещение родителями логопедических занятий.

Инновационные формы работы учителя-логопеда с родителями с использованием ИКТ: показ презентаций; использование сайта детского сада.

Групповые родительские собрания я провожу 2 раза в год по результатам диагностики, а также по запросу родителей или воспитателей. Родительские собрания помогают объединить родителей, активно включиться в процесс воспитания детей, нацелить их на помощь. Темой родительских собраний могут быть «Результаты обследования речи детей на начало учебного года», «Знакомство родителей с задачами и содержанием коррекционной работы», «Совместная работа детского сада и родителей по подготовке ребенка к обучению в школе», «Развитие мелкой моторики и подготовка руки к письму», «Итоги коррекционной работы за год».

Индивидуальные консультации с родителями предполагают теоретическое осведомление родителей по тому или иному вопросу. Консультации должны проводиться чётко, просто и конкретно, чтобы родителям было легко понять смысл излагаемого. Логопед знакомит родителей с некоторыми логопедическими приемами в работе с детьми. Родители получают представление о развитии слухового внимания, правильной артикуляции звуков у ребёнка, о его умении пользоваться правильным звуком в речи. Наиболее популярные темы консультирования – «Что такое артикуляционная гимнастика?», «Закрепление поставленного звука в домашних

условиях».

Семинары-практикумы и мастер-классы.

На таких мероприятиях родители имеют возможность получить для себя новую, полезную информацию. Также имеют возможность попрактиковаться в практическом выполнении тех или иных заданий под чутким руководством логопеда. Например, в выполнении артикуляционной гимнастики, дыхательной гимнастики, апробировать на себе некоторые виды пособий, которые логопед использует на занятиях.

Открытые фронтальные занятия, речевые досуги и праздники проводятся обычно два раза в год для того, чтобы родители увидели, каких успехов достигли их дети после совместной коррекционной работы.

Ценность таких занятий в том, что родители видят своих детей в коллективе, что дает возможность адекватно оценить возможности и способности своего ребенка.

Посещение родителями индивидуальных занятий проводится индивидуально по запросу родителей.

Тестирование и анкетирование.

Позволяют выявлять наиболее актуальные проблемы для родителей и организовывать логопеду свою работу более эффективно, в соответствии с потребностями родителей.

Широко используются наглядные формы работы. К ним относятся: оформление уголка для родителей с подборкой теоретического и практического материала по речевому развитию, выпуск брошюр.

В брошюрах размещаются игры и упражнения, в которые можно поиграть с ребенком дома, а также художественно-литературный материал: стихи, скороговорки, чистоговорки, загадки.

Ведение тетрадей для домашних заданий.

Логопед предоставляет родителям возможность проследить динамику обучения ребёнка, организовать их участие в выполнении домашнего задания. Родитель в полной мере становится участником коррекционного процесса.

Некоторые специалисты используют такую нетрадиционную форму взаимодействия, как видеотека. Многие занятия, а также некоторые консультации и индивидуальные практикумы снимаются на видео. Родителям не всегда бывают понятны термины, употребляемые логопедом (например, слоговая структура), принцип выполнения задания (составить звуковую схему), названия некоторых звуков (ль, нь, сь, й). Всё это подробным образом надо объяснить каждому родителю, чтобы задание дома было выполнено правильно. А здесь у родителей возникает возможность взять диск с занятиями, консультациями, практикумами по интересующей теме и просмотреть его дома, чтобы практически точно выполнять с ребёнком задания логопеда.

Взаимодействие логопеда с родителями через интернет / Skype, личную электронную почту/ через сайт ДОУ / персональный сайт учителя-логопеда. Можно пересылать родителям презентации, ссылки на информационные ресурсы, статьи и прочее. Бесспорным преимуществом его является доступность. Родители в любое время дня и ночи могут зайти на нужный сайт,

познакомиться с теоретическими основами логопедической работы, с методами, формами работы дома, рабочими материалами, интересными методическими пособиями и многим другим. Очень удобно отправлять на электронную почту родителей презентации по артикуляционной гимнастике или материал по автоматизации поставленных звуков.

Совместная работа детского сада и семьи дает положительные результаты, надо отметить тот факт, что логопед приобретает в лице родителей дополнительных помощников в своей работе.

Всем родителям советую, как можно чаще говорить детям о своей любви к ним, обнимать их и уделять побольше внимания, закладывать в них самое лучшее и доброе. И благодатные зерна принесут благодатные плоды.

Литература

1. Бачина, О. В., Самородова, Л. Н. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи. – М., 2009.
2. Вакуленко, Л. С. Организация взаимодействия учителя-логопеда и семьи. – СПб., 2011.
3. Вайс, М. Н., Пустякова, Т. В. Партнерство ДОУ и семьи в логопедической работе //Логопед. – 2010. – №3.
4. Миронова, С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. – М., 2007.
5. Степанова, О. А. Организация логопедической работы в ДОУ. – М., 2007.

Грачёва Марина Михайловна,

воспитатель

*Структурного подразделения «Детский сад №16 комбинированного вида»
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад» «Радуга» комбинированного вида»
Рузаевского муниципального района*

СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Взрослые должны не подавлять,
а поддерживать, не сковывать,
а направлять проявления активности ребёнка,
а также создавать такие ситуации,
в которых они ощущают радость открытия.*

Д. Б. Эльконин

Сенсорное развитие – это главная составляющая полноценного развития ребенка с множественными отклонениями в развитии и умственной отсталости – развитие его тактильного и зрительного восприятия, а также

развитие запаха, вкуса и т. п.

Основными задачами сенсорного воспитания дошкольников являются:

- развитие всех видов восприятия;
- формирование сенсорных эталонов цвета, формы, величины, временных и пространственных эталонов;
- формирование полноценных представлений об окружающем мире;
- развитие сенсорной культуры ребенка;
- развитие высших психических функций (внимания, мышления, памяти, речи) и коррекция их нарушений.

Развитие восприятия связано с формированием у ребёнка представлений о признаках и свойствах предметов окружающего мира. Сенсорная сфера тесно связана с моторной, т.к. для того чтобы получить знание об объекте, необходимо совершить с ним ряд действий – прикоснуться, сжать, покатасть и т.п. В результате ребёнок получает впечатления об ощущениях различной модальности (зрительных, слуховых, тактильных, обонятельных, вкусовых), учит дифференцировать их, запоминать, называть и использовать полученные знания в различных ситуациях. Таким образом, перцептивная сфера является основой умственного развития. Также следует учитывать её значение в регуляции эмоционального состояния детей, поддержании мотивационно-волевого компонента деятельности.

Сенсорному развитию детей с различными нарушениями в развитии уделяли большое внимание такие известные ученые-исследователи, как И. М. Сеченов, П.Ф. Лесгафт, Л.С. Выготский, И. А. Соколянский, Н. А. Бернштейн и др. В настоящее время эта проблема освещена в работах Т. А. Басиловой, М. А. Боровской, Т. В. Лисовской. Все они сходятся в том, что фундамент сенсорного развития и интеграции – это взаимодействие органов чувств ребенка. А для полноценного развития мозга необходимо постоянное поступление сенсорной информации. Чем больше информации поступает в мозг, тем больше мозгу приходится трудиться, чтобы ее переработать. А что тренируется, то развивается.

Одной из причин сенсорной депривации может быть недостаток сенсорных (тактильных, зрительных, слуховых и др.) стимулов. И как результат – недостаточность сенсорного анализа, что ведет к нарушению процесса осмысления построения двигательного действия. Своеобразие сенсорной интеграции детей со сложными и множественными психофизическими нарушениями заключается в недоразвитии у них способности к приему, переработке и хранению информации, недостаточности словесного опосредования, а также в возникновении различного рода функциональных перестроек. Для детей с ограниченными возможностями здоровья характерны более поздние сроки становления сенсорных функций.

Недоразвитие и десинхронизация (нарушение синхронности, согласованности) эмоционально-волевой сферы ребенка, его зрительного, слухового и тактильного восприятия являются составными частями диагноза – задержка психоречевого развития. Опыт мировой, а в последнее время и

отечественной педагогики доказал, что направленный на дидактические цели комплекс сенсорных и моторных упражнений положительно влияет на общее, эмоциональное, речевое и социальное развитие.

Большое разнообразие стимулирующих влияний позволяет также оказывать помощь детям, страдающим расстройством аутистического спектра. Известно, что детям с данной патологией доставляет особое удовольствие игра со светом, звуком, водой, песком. При налаживании контакта с аутичным ребенком взрослый должен воспользоваться ситуацией, дающей дополнительную возможность выполнения совместного действия, вызывающего у ребенка положительные эмоции.

Дети с ограниченными возможностями здоровья, в частности страдающие аутизмом с умственной отсталостью, имеют значительные трудности ориентировки в окружающем мире, что проявляется в искаженной переработке информации, поступающей от органов чувств.

Аутизм – это особая форма нарушенного психического развития, для которого характерны:

- неравномерность формирования различных психических функций;
- трудности при установлении эмоционального контакта с внешним миром;
- стереотипность в поведении;
- задержка и нарушение речевого развития (особенно коммуникативных функций речи).

Дефицит необходимых сенсорных ощущений может возникать из-за коммуникативных, аффективных и интеллектуальных проблем детей: недостаточности контактов с окружающим миром, эмоциональной отрешенности и слабой откликаемости, снижения или повышения порогов чувствительности (гипер- или гипостезии), чрезмерной избирательности восприятия (гиперселективности), страхов, быстрой истощаемости и пресыщаемости даже приятными впечатлениями, отставания в сфере когнитивных процессов. Как отмечают многие авторы, готовность к восприятию у аутичных детей во многом определяется аффективной значимостью воспринимаемых стимулов. При аутизме часто отмечается поглощенность определенными сенсорными впечатлениями. Так, некоторые дети могут часами разглядывать тени на потолке или рисунки на обоях, слушать тиканье часов или шуршание бумаги, продолжительное время пересыпать песок или переливать воду и т. д. Часто предметы и игрушки привлекают детей не по причине функциональных свойств или символического смысла, а из-за сенсорных эффектов, которые можно из них извлекать.

При организации коррекционно-развивающей работы по сенсорному развитию детей, страдающих аутизмом с умственной отсталостью, следует учитывать их психологические особенности. Необходимым условием продуктивности взаимодействия является установление доверительных отношений между ребенком и педагогом, когда ситуация общения вызывает ощущение психологического комфорта и безопасности. Специально организованная среда должна обеспечивать ребенку необходимый уровень

сенсорной стимуляции. Для предотвращения протестных и других ярких аффективных реакций сначала педагог выполняет все действия сам, сопровождая их эмоциональными комментариями. Включать ребенка в совместную деятельность, а также дополнять игру новыми деталями следует постепенно. Сенсорные игры являются наиболее эффективным способом развития перцептивной сферы у аутичного ребенка. В зависимости от видов ощущений сенсорные игры могут проводиться с использованием различных материалов: воды и красок, льда, свечей, мыльных пузырей, пластилина и глины, музыкальных инструментов и т. д. Особое значение в жизни ребенка, страдающего аутизмом с умственной отсталостью, занимают игры с водой. Потребность в дополнительной сенсорной стимуляции приводит к тому, что в домашних условиях дети часто стремятся проводить время в ванной комнате: там они включают кран, подставляют под него руки, наблюдают за льющейся водой, слушают ее звуки, переливают воду из одной емкости в другую, брызгаются и т. д. Помимо развития тактильных, зрительных, слуховых ощущений и моторики, спонтанные или специально организованные игры имеют терапевтический эффект, т. к. вода помогает ребенку снять напряжение, расслабляет и успокаивает. Опыт взаимодействия с аутичными детьми показывает, что имеет смысл сочетать игры с водой и красками с техниками нетрадиционного рисования и арт-терапии (рисование на мокрой бумаге, монотипия, кляксография и др.).

В работе с детьми с ОВЗ также используется графический диктант. Его можно выполнять двумя способами. Первый основывается на указаниях педагога и воспринимается на слух. Цель работы – поэтапное построение изображения. В этом случае ребенок может нарисовать правильную картинку, если внимательно слушает учителя. Второй способ выполнения предполагает самостоятельную работу и может заключаться: в графическом копировании предложенной картинке; рисовании по клеточкам в соответствии с инструкцией со стрелками, указывающими направление.

Успешность применения сенсорных игр и игровых упражнений в процессе работы с детьми с ОВЗ зависит от соблюдения определенных требований к их отбору и проведению. К числу основных требований относятся: доступность, связь с жизненным опытом и интересами ребенка, эмоциональность, динамичность, готовность педагога к проведению занятия.

Известно, что под влиянием обучения и воспитания природные задатки развиваются и совершенствуются. Это касается и детей с различными нарушениями в развитии. При обычных методах дошкольного воспитания процесс сенсорного развития дошкольника с ОВЗ проходит медленно, неполноценно, может отрицательно сказываться на ходе психического развития ребенка. Для успешного решения проблем сенсорного воспитания дошкольников с ОВЗ важно принимать во внимание особенности сенсорного развития таких детей и с учетом данных особенностей выстроить особую коррекционную систему сенсорного воспитания, благодаря которой у ребенка сформируются обобщенные знания и умения, которые обеспечат ему широкую ориентировку в воспринимаемом мире.

Литература

1. Вачеян, Л. А., Воронина, С. Н. Специальная детская психология. Специальность «Специальная дошкольная педагогика и психология». – Часть I [Электронный ресурс] / Л. А. Вачеян, С. Н. Воронина. – Режим доступа: Шпр://ейо-web.yspu.org/link1/metod/met160/met160.html 11.06.2016.

2. Катаева, А. А., Стребелева, Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М. : Бук-мастер, 2013. – 191 с.

3. Осипова, Л. Б. Использование наглядности в познавательном и речевом развитии дошкольников: методическое пособие / Л. Б. Осипова, Н. В. Ульянова. – Челябинск : Цицеро, 2012. – 46 с.

*Денисова Ольга Анатольевна,
учитель-логопед*

*Муниципального общеобразовательного учреждения
«Средняя общеобразовательная школа
с углубленным изучением отдельных предметов № 24» г. о. Саранск*

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ И УСТРАНЕНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ ОШИБОК

Существует множество методических приемов, позволяющих предупредить ошибки, развивающих орфографическую зоркость, навык звукобуквенного анализа, самоконтроль. Еще методисты прошлого считали, что существуют факторы и условия, способствующие формированию грамотного письма. Современная наука не отрицает этих факторов, но добавляет и другие. Все мы знаем роль зрительных, слуховых, рукодвигательных и артикулярных факторов.

Рассмотрим данные факторы.

1. Зрительный фактор срабатывает при запоминании непроверяемых написаний. Их в русском языке очень много.

Ученые-психологи доказали, что стоит ребенку один раз неправильно написать слово, как он запомнит его и зрительно, и рука зафиксирует неверный графический образ слова. Отложится в памяти так крепко, что затем надо будет раз сто написать это слово, чтобы ликвидировать ошибку.

Можно проводить так называемый «диктант с обоснованием». Взрослый диктует слова, например, с безударной гласной в корне, проверяемой ударением. Дети должны сначала записать проверочное слово, а затем только первоначальное, т. к. должны обосновать орфограмму. Это будет приучать их «слышать» орфограмму, обосновывать свой выбор ее написания; хорошую обратную связь дает работа с сигнальными карточками.

2. Слуховой фактор. Пишущий человек, как известно, всегда отправляется от слышимого. Поэтому он должен хорошо слушать и слышать то, что говорит педагог или что он сам себе проговаривает. Поэтому развиваем

фонематический слух.

3. Рукодвигательный фактор. Любого орфографического навыка можно достичь только при помощи упражнений, т.е. при ритмичном движении пишущей руки. Вот почему на уроке или дома необходимо как можно больше писать. Сама рука, двигаясь по строке, создает графический образ того или иного слова, «запоминает» и затем пишет его уже автоматически.

4. Проговаривание. Большую роль в формировании орфографического навыка играет так называемое орфографическое проговаривание. Проговаривание так как надо писать. Этот прием дает неплохие результаты. Работа речевого аппарата в процессе проговаривания создает своеобразный запоминающийся образ слова, многократное повторение которого вслух и про себя способствует более прочному запоминанию его написания. Это своего рода «наговор». Чаще всего это касается запоминания трудных слов. Такое многократное проговаривание прокручивается на уроке несколько раз, повторяется на последующих уроках и, в конце концов, прочно запоминается.

Общепризнанным является положение о том, что наибольший эффект для выработки орфографической зоркости и запоминания, которые возможны в процессе комментированного письма, звукобуквенного и орфографического разбора.

5. Комментирование – это вид упражнения, включающий в себе объясняющее рассуждение в процессе записи слов, предложений. При комментировании достигается высокий уровень самоконтроля, так как ученик не просто фиксирует, а объясняет правописание.

Написание слова поясняется не полной формулировкой правила, как оно дается в учебнике русского языка, а отдельными словами-комментариями, т.е. так, как естественно протекает мысль ученика во внутренней речи, когда он хорошо усвоил и формулировку правила. Кроме того, комментированное письмо выступает одним из приемов работы по предупреждению ошибок, приучает учеников к сознательному применению правила, способствует выработке грамотного письма, устраняя разрыв между теорией и практикой. Комментированное письмо развивает мышление, память, внимание, речь учащихся: они приучаются говорить четко, лаконично, обоснованно, у детей вырабатывается хорошая дикция. Комментированное письмо позволяет осуществлять систематическое повторение материала, дает возможность выявить знание учеников и проверять их орфографические навыки.

В ходе орфографического разбора, чтобы зрительное восприятие сделать целенаправленным и более активным, используются условные обозначения и графические средства для выделения самой орфограммы и условий, от которых зависит ее написание. В этом случае орфограмма подчеркивается одной чертой, а предшествующая или последующая буквы, от которых зависит написание данной орфограммы, подчеркивается двумя чертами. При подчеркивании орфограммы (съел, в море) ученик фиксирует свое умение обнаруживать ее, при графическом обозначении орфограммы определить ее тип, отмечая опознавательные признаки орфограммы, доказательство ее правописания, способ проверки. Такую работу нужно проводить систематически, особенно

при выполнении домашнего задания, что усиливает внимание учащихся в ходе его проверки.

И так, необходимым условием формирования полноценного и прочного орфографического навыка является развитие орфографической зоркости, которая заключается в умении обнаруживать, видеть, замечать орфограммы и квалифицировать их на основе опознавательных признаков.

Для успешного развития орфографической зоркости младших школьников необходимы следующие условия:

– моделирование орфографических понятий, и действий как средство усвоения опознавательных признаков орфограмм;

– целенаправленное и систематическое применение специальных упражнений, развивающих умение находить орфограммы и определять их тип.

Долганина Елена Борисовна,

воспитатель

*Структурного подразделения «Детский сад №11 комбинированного вида»
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения*

«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»

Рузаевского муниципального района

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

На сегодняшний день одной из актуальных проблем является организация инклюзивного образования детей с ОВЗ в условиях дошкольного образовательного учреждения [1, с. 12], так как последнее время возросло количество детей с ограниченными возможностями развития, поступающих в детский сад.

Согласно ФГОС [1, с. 12], содержание коррекционно-развивающей работы должно быть направлено на обеспечение коррекции недостатков в психическом развитии категорий детей с ограниченными возможностями здоровья и оказание помощи детям этой категории в освоении программы детского сада.

Дети с ограниченными возможностями (ОВЗ) – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. В данную группу можно отнести как детей-инвалидов, так и не признанных инвалидами, но при наличии ограничений жизнедеятельности.

Понятие «дети с ограниченными возможностями» охватывает категорию лиц, жизнедеятельность которых характеризуется какими-либо ограничениями или отсутствием способности осуществлять деятельность способом или в рамках, считающихся нормальными для человека данного возраста.

Группа детей с ОВЗ чрезвычайно неоднородна. Это определяется, прежде всего, тем, что в нее входят дети с различными нарушениями: нарушение слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными

расстройствами эмоционально-волевой сферы, с задержкой и комплексными нарушениями развития.

Дети с органическим поражением ЦНС составляют самую представительную группу среди детей с ОВЗ. У таких детей нарушены все стороны развития: мотивационно-потребностная, социально-эмоциональная, моторно-двигательная, познавательная деятельность (восприятие, память, мышление и речь). Последствия поражения ЦНС выражаются в задержке сроков возникновения и качественном своеобразии всех видов детской деятельности и особенно ведущей деятельности раннего возраста – предметно-игровой.

Итак, дети с ОВЗ – это определенная группа детей, требующая особого внимания и подхода к воспитанию.

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

Л. С. Выготский [2, с. 336] отмечает необходимость включать детей с ограниченными возможностями здоровья в различную социально значимую деятельность, направленную на формирование детского опыта. Он же вводит понятие «структура дефекта».

И поэтому нам необходимо создать условия для их успешной интеграции в среду сверстников.

Использование современных информационно-коммуникационных технологий в учебно-воспитательном процессе в дошкольном образовательном учреждении – это одна из самых новых и актуальных проблем в современной дошкольной педагогике [5].

Опыт массовых детских садов показал, что компьютер не только способствует закреплению и уточнению знаний, но и повышает познавательную активность детей дошкольного возраста. Перед практиками и учеными встала задача: применение компьютера для коррекционной работы с детьми.

В условиях детского сада возможно, необходимо и целесообразно использование ИКТ в различных видах образовательной деятельности.

Для ребенка дошкольного возраста игра – это ведущая деятельность, в которой не только проявляется, но, прежде всего, формируется и развивается личность ребенка [3, с. 128]. И здесь у компьютера имеются широкие возможности, потому что развивающие мультимедийные презентации можно использовать как при групповой работе, так и при индивидуальной.

Применение компьютера для обучения дошкольников с нарушениями речи – это большая область проявления творческих способностей для всех, кто хочет и умеет работать, может понять сегодняшних детей, их запросы и интересы, кто любит детей и отдаёт им себя. Но, используя компьютер на занятии, нельзя забывать и о том, что мы призваны не только научить ребёнка, но и сохранить его здоровье.

Одним из основных средств расширения детских представлений являются презентации, слайд-шоу. Это наглядность, дающая возможность воспитателю

выстроить объяснение на занятиях логично, научно, с использованием видеофрагментов. При такой организации материала включаются три вида памяти детей: зрительная, слуховая, моторная. Презентация дает возможность рассмотреть сложный материал поэтапно, обратиться не только к текущему материалу, но и повторить предыдущую тему. Также можно более детально остановиться на вопросах, вызывающих затруднения. Использование анимационных эффектов способствует повышению интереса детей к изучаемому материалу.

Занятия в детском саду имеют свою специфику, они должны быть эмоциональными, яркими, с привлечением большого иллюстративного материала, с использованием звуковых и видеозаписей. Все это может обеспечить компьютерная техника с ее мультимедийными возможностями. При этом компьютер должен только дополнять воспитателя, а не заменять его.

Применение компьютерной техники позволяет сделать занятие привлекательным и по-настоящему современным, решать познавательные и творческие задачи с опорой на наглядность [7, с.45].

На занятиях с детьми ИКТ чаще используется как часть занятия, но на итоговых или обобщающих занятиях может быть использовано в течение всего занятия, в соответствии с возрастом детей и требованиями санитарных правил.

В настоящее время многие воспитатели, узкие специалисты, методисты ДОУ активно используют в своей работе различные мультимедийные средства. Одними из таких средств являются слайд, презентация, видеопрезентация. Мультимедийные технологии позволяют объединить в себе текст, звук, видеоизображение, графическое изображение и анимацию (мультипликацию). Это позволяет расширить возможности традиционного воспитания и обучения:

- даёт возможность моделировать различные ситуации и среды;
- активизирует внимание дошкольников благодаря возможности демонстрации явлений и объектов в динамике;
- способствует лучшему усвоению материала, так как в этот процесс включаются все каналы восприятия детей – зрительный, механический, слуховой и эмоциональный;
- полученные знания остаются в памяти на более долгий срок и легче восстанавливаются для применения на практике после краткого повторения;
- занятия-презентации вызывают большой интерес у ребят, надолго привлекают внимание.

Презентации для детского сада создаются в Microsoft Power Point, которая является частью Microsoft Office. Презентацию можно создать как на основе собственных рисунков, фотографий, видео, так и на основе ресурсов Internet. К созданию презентаций, особенно для занятий, мероприятий и праздников можно привлекать родителей и детей. Их приобщение к поиску нужного материала (с охотой принесут из дома картинки на заданные темы) создаёт атмосферу сотрудничества, взаимосвязи педагога, родителей и детей.

При показе готового материала каждый ребенок узнает свою картинку, что, конечно же, вызывает бурю эмоций. В следующий раз ребенок будет

подбирать картинки и иллюстрации с удвоенной силой, обращаясь к максимальному количеству источников. Вот вам и познавательная активность и, как результат, вариативность наглядного ряда.

В форме обучающей игры с детьми дошкольного возраста можно проводить любые занятия: математику, путешествия по городу, развитие речи, обучение грамоте, конструирование, рисование и др.

Также в качестве мультимедийных ресурсов выступают видеофрагменты, интерактивные схемы и модели. Задача разного рода слайд-шоу и видеофрагментов – показать детям те моменты из окружающего мира, наблюдение которых непосредственно вызывает затруднения. Задача схем и моделей – наглядно представить процессы в неживой природе, такие как смена времен года, круговорот воды и пр.

Еще одна из возможностей применения ИКТ в образовательной деятельности педагога ДОУ – это электронный вид материалов для подготовки заданий для самостоятельной работы дошкольников. Педагог практически в любой момент может выбрать именно те задания, которые соответствуют теме и задачам занятия, расположить их в нужной последовательности, скорректировать что-то в их содержании, оформлении, исправить ошибки, распечатать в нужном количестве и сохранить в электронном виде, чтобы вернуться к ним при необходимости.

Вот почему взаимодействие ребенка с компьютером, интерактивным оборудованием должно быть обеспечено дошкольным образованием. Чем раньше мы это начнем, тем быстрее будет развиваться наше общество, так как современное общество требует знаний работы с компьютером.

Нам нравится осваивать новейшие достижения педагогической науки и практики, познавать и открывать для себя что-то новое, поэтому мы активно используем разработки в этой области. Применяя в коррекционной работе готовые компьютерные программы, мы увидели, как компьютер позволяет заинтересовать ребенка, применяя принцип наглядности, который способствует активизации непроизвольного внимания, через которое происходит запоминание учебной информации.

Компетентность педагога в информационных компьютерных технологиях позволяет создавать свои учебные пособия в виде компьютерных презентаций с техническим исполнением (графика, текст, звук, видео) по методикам коррекционного дошкольного образования. Ни для кого не секрет, что хорошо усваивается тот материал, который интересен ребенку.

Роль информационных инноваций в работе с дошкольниками велика. ИКТ помогают заинтересовать, активизировать детей не только в познавательном, но и в речевом плане, что очень важно для наших детей. Компьютерные технологии не заменяют традиционных игр и занятий, а дополняют их, обогащая педагогический процесс новыми возможностями.

Занятия с применением мультимедийных технологий проводятся с помощью ноутбука, проектора и экрана в групповой комнате или музыкальном зале с соблюдением возрастных норм, санитарно-гигиенических правил.

На занятиях в рамках основной программы используются презентации на

такие лексические темы, как «Посуда», «Животные», «Съедобные – несъедобные», «Ягоды» и другие.

В образовательной деятельности по формированию математических представлений у детей есть возможность на занятиях работать не только с раздаточным материалом, но и за счет ИКТ познакомиться с цифрой. Презентация сочетает в себе динамику, звук, красочное изображение, что значительно улучшает восприятие информации. Это некая наглядность, дающая возможность педагогу выстроить объяснение на занятиях логично, научно, с использованием видео фрагментов, иллюстраций, аудиозаписей и т.д.

На занятиях по обучению грамоте предлагается детям для лучшего усвоения звуков презентации с изображением букв, и дети могут не только увидеть букву, проговорить звук, ну и также услышать или пропеть вместе с танцующими и поющими буквами на экране. У детей есть возможность самим поработать с буквой, при правильном выполнении работы ребенку дается возможность самому нажать клавишу и тем самым проверить правильность выполнения задания.

В разделе по ознакомлению с окружающим миром с помощью презентации ребенок учится сопоставлять картинку и звук в одно целое. Использование аудио-видеотехнологий на занятиях по ознакомлению с окружающим миром помогает лучше классифицировать окружающий мир. Повышается мотивация детей к занятиям. Просматривая презентацию несколько раз, ребенок лучше запоминает информацию, формируется адекватная, то есть осознанная оценка ребенком своих действий во время занятий с компьютерной программой.

Использование ИКТ в индивидуальной работе с детьми позволяет развить не только интеллектуальные способности, но и воспитывает волевые качества, такие как самостоятельность, собранность, усидчивость. Презентация дает возможность рассмотреть сложный материал поэтапно, обратиться не только к текущему материалу, но и повторить предыдущую тему. Также можно более детально остановиться на вопросах, вызывающих затруднение [8].

С помощью мультимедийных презентаций можно проводить с детьми комплексы зрительных гимнастик, упражнений для снятия зрительного утомления. На экране монитора появляются картинки – символы различных упражнений. Упражнения выполняются, глядя на экран. Движения глаз детей соответствуют движениям предметов на экране.

Можно использовать физкультминутки, почти в течение всего рабочего дня. Детей очень привлекают такие презентации, так как для их создания в основном используется анимация, весёлая музыка. Движения, которые выполняют мультипликационные герои, просты и доступны каждому ребёнку.

Литература

1. Выготский, Л. С. Основы дефектологии: собрание сочинений в 6-ти томах. – Т. 5 /под ред. Т. А. Власовой. – М. : Педагогика, 1983.
2. Горвиц, Ю. М. Зачем малышам компьютер? / Ю. М. Горвиц // Детский

сад от А до Я. – 2003. – №1. – С. 126 – 130.

6. Компьютер для дошколят. – М. : Издательство «Эксмо», 2006.

7. Моторин, В. В. Воспитательные возможности компьютерных игр / Дошкольное воспитание. – 2000. – № 11. – С. 53 – 57.

8. Плужникова, Л. Использование компьютеров в образовательном процессе / Л. Плужникова // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 4.

Ерошкина Татьяна Федоровна,

учитель-логопед

*Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад № 99 комбинированного вида» г. о. Саранск*

ОБУЧАТЬСЯ ГРАМОТЕ СООБЩА – УВЛЕКАТЕЛЬНО

(Детско-родительский проект)

Детский сад является первой ступенью в системе общего образования и выполняет важнейшую функцию в подготовке детей к школе. Дошкольный возраст – это возраст активного познания окружающего мира, период усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи. База, заложенная в этом периоде, во многом определяет успешность дальнейшего развития и обучения ребёнка. Правильная речь, в свою очередь, – один из показателей готовности ребенка к обучению в школе, залог успешного освоения грамоты и чтения. Это недостижимо без достаточного уровня развития фонематического восприятия, навыков звукового анализа и синтеза слов, знания ритмико-слоговой структуры слова.

Для детей с ОНР характерно отставание в формировании различных видов восприятия, низкий уровень развития основных свойств внимания, заметно снижена память и продуктивность запоминания, имеется отставание в развитии наглядно-образного мышления, трудности в овладении анализом и синтезом, недоразвитие общей и мелкой моторики, общая эмоционально-волевая незрелость, слабая регуляция произвольной деятельности, повышенная утомляемость, истощаемость. При этом дети с ОНР в логопедической группе в достаточно короткие сроки должны усвоить объем основных знаний, умений и навыков, который необходим для успешного обучения в общеобразовательной школе.

В работе с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, важным является поиск методов и приемов повышения продуктивности обучения, позволяющее достичь наилучшие результаты в кратчайшие сроки.

В рамках проекта важную роль играет совместная работа педагогов, родителей и детей при освоении грамоты и чтения, что в дальнейшем способствует успешному обучению в школе.

При подготовке детей непосредственно к обучению грамоте делается акцент на развитие активности ребенка через игровые методы. Обучающиеся вовлекаются в процесс работы с момента создания игрового материала до его реализации путем совместного создания дидактического материала, пособий,

при самостоятельном выборе детьми игр на занятиях. Это способствует развитию интереса, познавательной активности, инициативы и самостоятельности. Дети легко запоминают правила игры, предлагают свои варианты работы. Когда ребенок познает и делает выводы на основе собственного опыта он чувствует свой успех, делает какие-то маленькие «открытия» для себя и с радостью идет на каждое занятие. Это ведет к всестороннему развитию, к преодолению отставания в формировании различных видов деятельности.

Для большей продуктивности и результативности необходимо создание единого пространства развития ребенка, которое невозможно без объединения усилий педагогов и родителей.

При работе с родителями важно сделать их не только своими союзниками, но и грамотными помощниками. Поэтому тесное взаимодействие с родителями осуществляется в течение всего учебного года. При этом учитывается их подготовленность и осведомленность в вопросах воспитания и обучения детей, пожелания и предложения. В работе с родителями используются традиционные и нетрадиционные формы и методы: групповые собрания, индивидуальные беседы, консультации, анкетирование, наглядная агитация, открытые занятия с детьми, приглашение родителей на праздники, совместные мероприятия, организация выставок и работ детей.

Ведется активное информирование родителей об изучаемом лексическом материале, об отрабатываемых грамматических категориях и т. д. Для этого еженедельно обновляется информация на логопедическом стенде. Родители наглядно видят, что ребенок должен знать к данному возрасту по конкретной теме, даются рекомендации по отработке материала. В группе создана информационная зона, где родители могут знакомиться с ежедневно выполняемыми заданиями. С помощью приложений-мессенджеров у педагогов и родителей есть возможность в онлайн-режиме задавать вопросы и обсуждать разные темы.

Мы знакомим родителей с комплексом дидактических пособий, коррекционно-развивающих игр и наглядного материала, применяемого в процессе работы; обучаем родителей совместной предметно-игровой деятельности с детьми.

Всё это повышает эффективность работы, педагогическую компетентность родителей; способствует развитию полноценной обратной связи между родителями и ДООУ. Участвуя в образовательно-воспитательном процессе, родители постепенно становятся более активными, начинают более ответственно относиться к выполнению детьми домашних заданий. Только тесный контакт в работе логопеда и родителей может способствовать устранению речевых нарушений в дошкольном возрасте, а значит и дальнейшему полноценному школьному обучению.

Всесторонняя воспитательно-образовательная работа с родителями и детьми крайне полезна и действенна. От успеха сотрудничества зависит результат коррекционной работы и всего процесса обучения в целом.

Есина Ирина Алексеевна,

учитель-логопед

*Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад № 127 комбинированного вида» г.о. Саранск*

ФОРМИРОВАНИЕ ВЫРАЗИТЕЛЬНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Общеизвестно, что осуществление инклюзивного образования в сфере развития современной образовательной системы является достаточно актуальной. Своевременное оказание необходимой помощи детям позволяет улучшить его развитие, подготовить к обучению в школе и, соответственно, обеспечить его социальную адаптацию. Практика показывает, многие дети с ОВЗ, получившие качественную образовательную помощь в дошкольном возрасте, могут успешно обучаться в массовой школе. Важным условием для этого является формирование речевой функции, поскольку речь играет ведущую роль в организации и развитии психофизической деятельности ребенка, в процессе его социальной адаптации.

В детском возрасте развитие многих психических процессов, непосредственно связанных с речью, достигает достаточно высокого уровня, что находит отражение в языке ребенка. У ребенка накапливается значительный словарный запас; используются не только простые распространенные, но и сложные предложения; также появляется критическое отношение к грамматическим ошибкам. Детям становится доступно усвоение языковых средств, отличающихся образностью, наличием переносных смыслов.

Поскольку выразительная устная речь является необъемлемой частью языка и используется в разных сферах человеческого общения, ребенок в процессе освоения родной речи непременно сталкивается с разнообразными средствами выразительности: он слышит их в речи взрослых, если они «рассказывают с чувством», в текстах различных жанров художественных произведений, в произведениях малых фольклорных форм и т. д.

У детей выразительные средства языка начинают формироваться спонтанно, под влиянием речи окружающих. Они не только выделяют их из речи взрослых, но и задают вопросы, требующие объяснения этих значений. Дети чувствуют скрытый смысл отдельных образных единиц, но не всегда могут это объяснить, т.к. определенная специфика выразительных средств художественной речи, сложность ее формы и содержания, трудности отграничения идиом от обычных сочетаний слов значительно затрудняют процесс овладения образной речью. Поэтому без необходимой подготовки дети понимают в буквальном смысле всё, что говорят взрослые.

Невербальное общение, или язык поз и жестов, позволяет понять истинные чувства и мысли собеседника, его отношение к информации, о которой он говорит. Развитие невербальных умений создает дополнительные возможности для установления контактов, выбора правильной линии поведения, усиливает эффективность социального взаимодействия

дошкольников. По манере поведения, по жестам и мимике, позам нам удаётся увидеть в ребёнке, в какой семье он воспитывается, насколько прививают ему взрослые правила и нормы человеческого общежития. Мимика, жесты как элементы невербального поведения личности являются одной из первых визуальных, знаковых систем, усваиваемых в онтогенезе. Не секрет, что не только дети, но и многие взрослые люди испытывают трудности в использовании невербальных и паралингвистических средств общения. Причина этого кроется, на наш взгляд, в том, что этому специально не учат ни дома, ни в школе.

Выразительность речи поддерживается специальными речевыми и образно-двигательными средствами, которые делают мысли человека более яркими, точными и запоминающимися. Использование в речи элементов невербальных акустических (паралингвистика и экстралингвистика), оптико-кинестических и тактильных систем, которые совместно с речевыми аспектами художественной выразительности усиливают передачу смысловой информации в составе речевого высказывания и позволяют более эффективно и эмоционально выразить мысли говорящего. Ребенка нужно учить понимать выразительные средства речи и воспринимать смысловую ее сторону: показывать образцы выражения чувств в речи и добиваться того, чтобы они дошли до ребенка, вызвали у него ответные переживания. Поэтому одним из путей эффективного процесса адаптации в социуме, а также во взаимоотношениях с окружающими и самовыражении в разных видах творческой деятельности детей мы видим в формировании выразительной устной речи.

При соответствующей целенаправленной работе эффективность освоения выразительных средств языка ребенком может быть значительно выше, что позволяет качественно и количественно изменить уровень развития речи в целом.

Литература

1. Алексеева, М. М., Яшина, В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. – М., 1998.
2. Антонова, Л. Г. Развитие речи: уроки риторики. – Ярославль, 1997.
3. Боромыкова, О. С. Коррекция речи и движения с музыкальным сопровождением. – СПб., 1999.
4. Биркенбил, В.Ф. Язык интонации, мимики, жестов. – СПб. : Питер Пресс, 1997. – 213 с.

*Карякина Татьяна Алексеевна,
учитель-дефектолог
Муниципального дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад № 5 комбинированного вида» г.о. Саранск*

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ В СЕНСОРНОЙ КОМНАТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Задержка психического развития – это нарушение нормального темпа психического развития. Дети с задержкой психического развития характеризуются неравномерным и замедленным созреванием высших психических функций, низкой познавательной активностью, недостаточно развитой мотивацией и волевой регуляцией поведения, быстрой истощаемостью, незрелостью эмоционально-личностной сферы, нарушениями работоспособности как следствие органической недостаточностью центральной нервной системы, конституциональными особенностями и неблагоприятными социальными факторами, что доказано в работах Н. Л. Белопольской, Т. А. Власовой, Т. В. Егоровой, Г. М. Капустиной, К. С. Лебединской, В. И. Лубовского, И. Ф. Марковской, Н. А. Никашиной, М. С. Певзнер, У. В. Ульенковой, Н. А. Цыпиной и др.

Т. А. Власова и М. С. Певзнер различают две основные формы ЗПР:

1) задержку психического развития, обусловленную психическим и психофизическим инфантилизмом (не осложненным и осложненным недоразвитием познавательной деятельности и речи, где основное место занимает недоразвитие эмоционально-волевой сферы). Как следствие, у детей наблюдается низкая работоспособность, аритмия памяти и внимания, быстрая психическая истощаемость;

2) задержку психического развития, обусловленную длительными астеническими и церебрастеническими состояниями, где преобладает замедление развития интеллектуальной сферы (органический инфантилизм), когда первичным является нарушение познавательной деятельности. Обучаемость этих детей в значительной степени снижена.

Для детей с задержкой психического развития характерны трудности адаптации, что нарушает их эмоциональный комфорт и психическое равновесие, провоцирует появление страхов, связанных с учебным процессом, повышение уровня тревожности.

Для дошкольников, имеющих задержку психического развития, характерны незрелость эмоционально-волевой сферы и недоразвитость познавательной деятельности, которые могут компенсироваться под воздействием коррекционно-педагогических факторов. Одним из путей организации коррекционно-развивающей работы по преодолению тревожности можно считать использование в данном направлении среды сенсорной комнаты.

Сенсорная комната – это специально оборудованное помещение для

проведения лечебно-профилактической работы, необходимой как детям, так и взрослым, с различными отклонениями в развитии, а также направленной на улучшение качества жизни людей, не имеющих отклонений. В том числе сенсорная комната с большим успехом применяется и в работе с детьми, имеющими задержку психического развития. Сенсорная комната помогает снимать мышечное и психоэмоциональное напряжение, активизировать функции ЦНС в условиях обогащенной сенсорной среды. Она создает ощущение безопасности и защищенности, положительный эмоциональный фон, снижает беспокойство и агрессивность, снимает нервное возбуждение и тревожность, активизирует мозговую деятельность.

Существует множество видов сенсорных комнат, но основными являются: темная и светлая сенсорные комнаты. В организации сенсорной комнаты, как указывает В. С. Жевнеров, выделяют активирующий и релаксационный блоки [9, с. 34].

Среда светлой комнаты сенсорного развития подразумевает взаимодействие ребенка с определенными стимуляторами при различном свете, где представлены в определенной последовательности мягкие модули: подушки, кресла-трансформеры с гранулами, шариковый бассейн, подвесной модуль «Сухой душ» и др. Сенсорные (аудиовизуальные и тактильные стимуляторы) и т.д.

Занятия в темной сенсорной комнате активизируют деятельность, позволяют осуществлять коррекцию базовых чувств (зрения, слуха, обоняния, осязания) и создают условия для саморегуляции процессов возбуждения и торможения. Уровень затемнения варьируется в диапазоне 50 – 75% в зависимости от цели и задач занятия.

В результате занятий в специально оборудованной среде темной и светлой сенсорной комнаты ребенок овладевает способностью обучаться: воспринимать, понимать, запоминать и воспроизводить действия с дидактическим материалом [6, с. 98].

Сенсорная комната используется в следующих целях:

– для развития познавательной деятельности и коррекции познавательных процессов, что необходимо детям с задержкой психического развития. Данное направление позволяет развивать западающие психические функции и способствовать их развитию до уровня возрастной нормы;

– для развития произвольного внимания, эмоций, речевого и невербального общения, что позволяет расширить жизненный опыт детей, обогатить их чувственный мир и обрести уверенность в себе. Данное направление важно как для детей с задержкой психического развития, так и для снижения уровня тревожности дошкольников.

Оборудование сенсорной комнаты направлено на решение следующих задач: 1) обучения на основе сенсорной стимуляции: позволяет легче усваивать материал в специальных условиях; 2) социальной адаптации: создание ситуации успеха в группе сверстников, обучение взаимодействию с ними; 3) активизации различных функций центральной нервной системы за счет создания обогащенной мультисенсорной среды, что крайне важно для работы с

детьми, имеющими задержку психического развития; 4) развития двигательных функций: как результат – опыт двигательных навыков, развитие уверенности в себе и своих силах через приобретение этого опыта, возможность раскрыться с, возможно, новой стороны, проявить себя или заявить о себе через движение; 5) создания положительного эмоционального фона как основы всей коррекционно-развивающей деятельности, поскольку сенсорная комната – это помещение с максимально комфортной и безопасной обстановкой. Это способствует включенности в процесс, проявлению инициативы и придает смелости [4, с. 216].

С целью решения поставленных задач в работе с дошкольниками, имеющими задержку психического развития и переживающих тревожные состояния, можно использовать следующие виды оборудования сенсорной комнаты: развивающее, игровое, световое, звуковое, спортивное, а также оборудование, направленное на релаксацию. Также основными методами работы сенсорной комнаты являются: игры и различного рода игровые, дыхательные, релаксационные упражнения, беседы и сказкотерапия, наблюдение, аромо- и музыкотерапия.

Таким образом, во время занятий в сенсорной комнате решаются задачи гармонизации отношений между детьми, формирования у них адекватных представлений об окружающем мире и отношений с ним.

Литература

1. Алексеева, Э. М. Психологическая реабилитация детей и подростков с повышенной тревожностью на фоне психосоматических заболеваний / Э. М. Алексеева, А. М. Аммосова // Медицинская реабилитация в педиатрической практике: достижения, проблемы и перспективы : сборник трудов научно-практической конференции с международным участием, 01.07.2013, г. Якутск, Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова [Электронный ресурс] ; под ред. проф. Н. В. Саввиной. – Киров : МЦНИП, 2013. – С. 26 – 30. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_19406475_25884530.pdf.

2. Алмосов, С. М. Проблема тревожности в современной психологии / С. М. Алмосов. – М. : Лаборатория книги, 2012. – 94 с.

3. Барсукова, О. В. Использование полифункциональной среды сенсорной комнаты в работе педагога-психолога с детьми раннего и младшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / О. В. Барсукова, Е. Н. Гавриш // Вопросы дошкольной педагогики. – 2015. – № 3. – С. 96 – 99. – URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/12/488>.

4. Ермолаева, М. В. Психология развития / М. В. Ермолаева. – М. : Модэк, 2000. – 336 с.

5. Жевнеров, В. Л. Сенсорная комната – волшебный мир здоровья : учеб.-метод. пособие / В. Л. Жевнеров. – СПб. : Хока, 2007. – 416 с.

Кашианова Елена Александровна,
учитель-логопед
Муниципального общеобразовательного учреждения
«Средняя общеобразовательная школа № 8» г.о. Саранск

ПИШЕМ КРАСИВО И БЕЗ ОШИБОК

Основные виды каллиграфических ошибок:
причины их возникновения и способы устранения

На всех этапах развития методики обучения грамоте было много споров о почерке. Одни считают, что это хороший почерк – немаловажное условие, другие отрицают его значимость, а некоторые утверждают, что почерк – это характер, поэтому сформировать его невозможно.

Красивое письмо – это выражение отношения к другим людям, а неряшливый, малоразборчивый почерк в какой-то мере свидетельствует о невнимании, безразличии к другому человеку. Однако умение видеть красивое недостаточно. Важно через обучение письму научить ребенка думать, развивать логику, сделать этот предмет не изнурительным, а увлекательным, интересным и результативным.

Физиологические, психологические и педагогические исследования доказали, что при обучении младших школьников письму существуют следующие причины нарушений почерка.

Во-первых, это недостатки санитарно-гигиенического аспекта:

- а) учащиеся сидят, скорчившись, поджав ноги, навалившись грудью на стол;
- б) пишут буквально «носом»;
- в) левое плечо выдвинуто вперед и торчит углом, кисть левой руки засунута под мышку правой руки и подпирает голову;
- г) правая рука неправильно располагается на столе (локоть или резко свисает вниз, или слишком уходит вправо, вверх от края стола, или вплотную прижат к корпусу);
- д) голова при письме имеет различные наклоны и к левому, и к правому плечу;
- е) вся фигура ученика выражает напряжение и усилие.

Во-вторых, мотивационно-потребностный блок письма, т.е. формирование отношений ученика к деятельности письма, его заинтересованность. Так, наблюдения многих учителей показывают, что почти все ученики не любят писать. У них не возникает потребности в этой новой речевой функции. Они имеют смутные представления о ее необходимости. «Не хочу» и «не могу» – два почти непреодолимых препятствия на пути младшего школьника. Этот барьер нежелания в обучении письму сильно тормозит процесс успешности. И это понятно: однообразное и монотонное написание элементов букв, их соединений приводит детей к утомлению, а отсутствие интереса мешает возникновению желания учиться, не активизирует формирование мыслительной деятельности, развитие творческих способностей

речи, не создает положительной мотивации учения.

В-третьих, анализируя положение дела с письмом, следует отметить небрежное, неаккуратное, неэстетическое ведение учениками тетрадей:

- а) небрежно, с ошибками подписаны тетради;
- б) неряшливо ведется запись как классных, так и домашних работ;
- в) ошибки исправляются учеником или после многократного перечеркивания буквы, или путем прописывания по ошибочно написанной букве;
- г) углы тетради загнуты и затерты;
- д) не соблюдается единый орфографический режим.

Недостаток в результативности обучения детей письму – это несформированность почерка, иначе говоря, несформированность графического навыка, следствием которого является отсутствие каллиграфического письма.

В связи с этим в методике обучения учащихся каллиграфическому письму выделяются следующие графические ошибки:

1. Нарушение наклона 65. Это нарушение, как правило, приводит к непараллельности элементов букв и даже элементов одной буквы и часто сопровождается искривлением элементов.

2. Ошибки, связанные с нарушением пропорций: вертикальных – неодинаковая высота букв или их частей; горизонтальных – неодинаковая ширина букв и их элементов; пропорций между частями букв (увеличенные или уменьшенные элементы букв).

3. Искажение овалов, полуовалов и других элементов, содержащих закругления, изогнутые линии. К числу этих ошибок относятся искажения, связанные с неумением вести правильную кривую линию (линия как бы состоит из бесчисленных мелких зигзагов – ломаная линия), а также ошибки, связанные с несоблюдением пропорций.

4. Пропуск элементов отдельных букв или замена элементов букв: вместо м – л, вместо д – а.

Для успешного преодоления ошибочного написания отдельных элементов букв очень важно разобраться в их причинах и в каждом отдельном случае выбрать для исправления ошибки соответствующий прием. Преодоление ошибок 1 группы требует отработки прямых параллельных линий с нужным наклоном к строке в 65, исправление ошибок 2 группы требует развитие глазомера, без чего невозможно соблюдение пропорций. 3 группа ошибок требует работы над кривыми линиями, над изгибами и закруглениями, над плавностью движения руки. Наконец, ошибки 4 группы связаны с нарушением внимания или различными видами дисграфий.

В методике обучения учащихся письму выделяются также ошибки, которые замедляют скорость и ухудшают качество письма, это:

- 1) неправильное написание овалов, когда ученик начинает их сверху и ведет не справа налево, а слева направо;
- 2) неправильное начертание петель у букв, когда нижний элемент отклоняется вправо.

Причинами такого написания служат неправильные направления

движения руки при написании. И исправить эти ошибки можно, дав ученику конкретное указание и продемонстрировав правильное направление руки.

Особую трудность для исправления представляет так называемый «корявый» почерк. Для него характерно очень мелкое или крупное письмо, растянутасть букв, снижение качества написания от начала текста к его концу. Причиной служит напряжение мышц плечевого пояса. Ребенок быстро утомляется и концу урока его письмо просто ужасно. В результате установления этого «препятствия» учитель должен помочь ребенку расслабить мышцы при помощи различных упражнений, запомнить это ощущение и продолжить письмо дальше.

Каллиграфические ошибки встречаются не только в написании отдельных букв, элементов букв, но и целых предложений. И здесь можно выделить следующие группы ошибок:

1. Дети при письме не соблюдают интервал между буквами в словах, неравномерно расставляют слова на строке.

2. Пишут буквы слишком размашисто или слишком узко.

3. Очень часто в работах учеников встречаются разнонаправленность наклона или чрезмерный наклон вправо или влево.

4. Не соблюдают расположение букв по линиям строки, т.е. не держат линейность при письме.

5. Не выдерживают нужную высоту букв (слишком крупно, слишком мелко).

6. Нередко обнаруживается ломаность, вычурность письма.

7. Имеет место «заборность», угловатость письма.

8. Не соблюдается связность букв при письме.

9. Полная неразборчивость почерка, «каша».

Русский народ всегда ценил красивое письмо. Он говорил: «Красиво писать – красоту творить». А как научить этому ребенка? На уроках необходимо проводить минутки по чистописанию. И подходить к этому творчески. Самый простой метод – это трафареты, калькирование, штриховка, обводка. Но изначально у детей должны быть развиты пальчиковая моторика, пространственные представления и трудолюбие.

Чистописание – это кропотливый труд. Необходимо терпение, усидчивость и, конечно же, четкая мотивация. Объясните ребенку, для чего необходим красивый почерк. Скажите ему, что за старание учительница будет ставить хорошие оценки. В будущем он будет писать различные бумаги, документы, письма. И тут красивый почерк необходим. И вы будете гордиться им, если малыш научится красиво, аккуратно, ровно писать.

Кирюхина Инна Петровна,

учитель-логопед

*Структурного подразделения «Детский сад № 114 комбинированного вида
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения*

«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»

Рузаевского муниципального района

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ
ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БИОУПРАВЛЕНИЯ
ДЛЯ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ
С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО
ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

В настоящее время здоровье человека, его адаптация и социализация в социокультурном пространстве, а также диагностика, коррекция и оптимизация данных состояний находятся на первом плане многих государственных программ и конференций. У нас в стране и за рубежом из года в год регистрируется большое количество детей с нарушениями письма, чтения, внимания, гиперактивностью, задержками психического и речевого развития, а также другими речевыми и поведенческими отклонениями. Данные нарушения негативно влияют на развитие ребенка, его общение и социализацию, вызывают у него различные вегетативные и эндокринные дисфункции, приводят к пограничным состояниям, нарушениям психики, расстройствам эмоционально-волевой и поведенческой сферы, отрицательно сказываются на адаптации и социализации детей в социокультурном пространстве дошкольного учреждения [1].

Социокультурное пространство дошкольного образовательного учреждения представляет собой особым образом организованную территорию, на которой осуществляется обучение, воспитание, развитие ребенка, а также профессиональная самореализация и развитие педагогических кадров, совершенствование педагогической компетентности родителей. Содержательный смысл понятия «социокультурное пространство» связан с процессом становления и развития личности как субъекта культуры [2]. Данный процесс становления и развития личности детей-логопатов, как субъектов культуры, претерпевает существенные трудности, связанные с наличием у них речевых дефектов. Что в свою очередь понижает уровень их социальной адаптации, т.е. процесс приобщения их к социальной жизни, которая заключается в усвоении языка, системы знаний, ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих данному обществу [3, с.382]. И как следствие, усложняет процесс социализации данной категории детей. По М.А. Галагузовой, социальная адаптация ребенка – это процесс активного приспособления его к условиям социальной среды; вид взаимодействия ребенка с социальной средой [3, с.381].

Именно поэтому поиск и применение в логопедической практике современных здоровьесберегающих технологий, использующих резервные

возможности организма и направленных на коррекцию речевых нарушений и формирование уверенного речевого поведения, для успешной адаптации и социализации детей-логопатов является актуальным.

В свете данной проблемы своевременной и эффективной стала работа с такими детьми по методу функционального биоуправления. ФБУ (функциональное биоуправление) – это возможность обучения произвольному изменению физиологических функций организма в нужном для оздоровительных и тренировочных целей направлении. Процесс биоуправления характеризуется активным и сознательным участием человека. Метод функционального биоуправления основан на использовании феномена биологической обратной связи. БОС (биологически обратная связь) – это принцип, лежащий в основе организации самоуправления физиологическими функциями живого организма [6].

В основе современного здоровьесберегающего метода функционального биоуправления лежат открытия выдающихся отечественных ученых-физиологов И. П. Павлова и П. К. Анохина. Современные компьютерные технологии позволяют широко и успешно применять метод на практике. Во время сеанса ФБУ (функционального биоуправления) специальный прибор регистрирует физиологические параметры организма, которые сразу преобразуются в сигналы обратной связи в виде звуков, картинок или сюжета на экране монитора. При правильном выполнении тренировочных заданий происходит их изменение. Таким образом обучающийся получает возможность оценить, какие именно телесные ощущения связаны с нужными изменениями, и начинает воспроизводить их не случайным образом, а произвольно.

Одной из наиболее эффективных здоровьесберегающих технологий признана программа «Комфорт лого», которая реализует метод функционального биоуправления по принципу биологической обратной связи. Ее эффективность и значимость обусловлена широким диапазоном показаний к применению. Это:

- нарушения дыхания, речевого дыхания, голосообразования, речи и речевого поведения;
- нарушения темпа и ритма речи;
- заикание, логоневроз;
- наличие высокого психоэмоционального напряжения, связанного с общением;
- наличие речевой тревоги и страхов общения; социофобии и коммуникативных барьеров.

К тому же, кроме коррекции речевых нарушений, она дает широкую возможность психокоррекции:

- купирование избыточного психоэмоционального напряжения, стресса, тревоги, страха, депрессивных состояний без речевых нагрузок и в процессе них;
- сохранение резервных возможностей, повышение стресс-устойчивости, адаптация и социализация;

– восстановление психологических и физиологических показателей здоровья, оздоровление организма.

Программа состоит из разных режимов, что расширяет сферу ее практического применения. Это режим Кардио-ФБУ, режим ЭМГ-ФБУ и ЭМГ - «Джекобсон», режим температурного биоуправления, режим «Лого». Режим Кардио-ФБУ позволяет выработать навык диафрагмально-релаксационного дыхания, сформировать оптимальное функциональное состояние. Специальный режим «Лого» включает в себя работу по формированию, развитию, оптимизации, коррекции и тренингу новых навыков артикуляции, фонации, речевого дыхания, дикции, свободной, эмоционально окрашенной речи без избыточных психофизиологических усилий, а также уверенного речевого поведения у детей с использованием диафрагмального дыхания с удлиненным, плавным выдохом.

Дыхание входит в сложную функциональную речевую систему. Периферические органы слуха, дыхания, голоса, артикуляции неразрывно связаны и взаимодействуют между собой на разных уровнях под контролем ЦНС. Каждый из органов речи имеет свою функцию. По мнению А. Р. Лурия, нарушение одной из них отразится на деятельности остальных органов [5]. Поэтому так важна роль дыхания как «пускового механизма» в начале постановки звукопроизношения, голосоподачи, голосоведения в логопедической практике. Новый сформированный тип диафрагмально-релаксационного дыхания используется для обучения ребенка новым навыкам артикуляции, голоса, речи и речевого поведения [4].

Мною разработана многоструктурная система работы с программой «Комфорт лого», включающая в себя три блока:

1. Работа с детьми, имеющими речевые нарушения: диагностические занятия; информационно-практические занятия; практические занятия.

2. Работа с педагогами дошкольного учреждения: беседы; консультации; практические тренинги по обучению технике диафрагмально-релаксационного дыхания.

3. Работа с родителями: беседы; консультации; просмотры занятий с детьми; ознакомление с результатами работы.

Полный коррекционный курс занятий с детьми по программе «Комфорт лого» проводится в четыре этапа:

1. Диагностический этап.

2. Этап формирования нового устойчивого навыка диафрагмального дыхания с удлиненным, плавным выдохом, который делится на подэтапы:

– обучение новому навыку диафрагмального дыхания под субъективным контролем;

– выработка нового навыка диафрагмального дыхания с внешней обратной связью;

– формирование нового навыка диафрагмального дыхания с удлиненным, плавным выдохом с внешней обратной связью.

3. Этап формирования нового динамического стереотипа речевого диафрагмального дыхания, речи и речевого поведения: выработка новых

навыков артикуляции, голосообразования, речевого дыхания, дикции, свободной и без избыточных психофизиологических затрат речи и уверенного речевого поведения с использованием внешней обратной связи.

4. Заключительный этап. Период закрепления.

Хочется отметить важность этапа обучения новому навыку диафрагмального дыхания под субъективным контролем. Вначале детям необходимо рассказать о дыхании, о значении ДРД (диафрагмально-релаксационного дыхания) для их здоровья. Провести несколько демонстрационно-практических занятий. Лучше начинать обучать технике ДРД в положении лежа под контролем руки взрослого, а затем руки самого ребенка. Ребенок может представить, что у него в животике воздушный шарик, который на вдохе надувается, а на выдохе – сдувается. Также можно представить, что животик – это морские волны. Положить на живот кораблик, который на вдохе будет подниматься, а на выдохе опускаться, как будто он плывет по волнам. Далее для детей будут интересны игры с бумажными заготовками на ниточках (рыбки, бабочки, стрекозки, птички, листочки, самолётики и т.д.), которые будут перемещаться, взлетать при длительном диафрагмальном выдохе ребенка на них. Когда у детей появится навык координированного диафрагмального дыхания, можно приступать к работе за компьютером с внешней обратной связью.

Работа по программе ведется с использованием различных видов обратной связи (от простого к сложному): «Индикатор», «Полоса», «Слайды», «Прозрачность», «Жалюзи». «Анимация» – игра «Бабочка», «Кексы»: в качестве сигнала обратной связи здесь представлен игровой мультипликационный сюжет. Детям особенно нравится работать с данными мультипликационными сюжетами. В период по постановке нового динамического стереотипа речевого диафрагмального дыхания, речи и речевого поведения в режиме «Лого» алгоритм коррекционной работы заключается в последовательной отработке режимов произношения по следующей схеме: гласные звуки, слоги, слова, фразы, чистоговорки, стихи, сказки. Задача обучающего – на длительном диафрагмальном выдохе воспроизводить заданный речевой материал.

Длительность первых занятий-сеансов составляет 5 – 7 минут, время сеансов постепенно увеличивается, доходя до 15 – 25 минут. Занятия строятся по следующей схеме: диагностика (она обязательно проводится в начале и конце занятия для оценки функционального состояния ребенка, что дает возможность отслеживать изменения, происходящие в ходе курса коррекции); работа над выработкой нового устойчивого навыка диафрагмально-релаксационного дыхания в режиме «Кардио-ФБУ», в различных подрежимах, в процессе которой достигается комфортное психологическое состояние ребёнка. Далее, когда навык ДРД успешно автоматизирован, начинается работа над речевым дыханием в режиме «Лого». Сначала отбатывается навык диафрагмального дыхания с удлиненным, плавным выдохом. Затем начинается работа с использованием речевого материала. Речевой материал подбирается с учетом автоматизированных звуков у детей. Обязательным условием работы с

программой является чередование периодов работы с периодами отдыха, в ходе которых дети смотрят слайды по разной тематике и слушают приятную, расслабляющую музыку. Занятия на компьютере проводятся 1 раз в неделю по 15 – 25 минут при непосредственной работе с компьютером: в 5 – 6 лет до 10 минут, в 6 – 7 лет до 15 минут, в соответствии с нормами работы детей за компьютером. В течение коррекционного курса, проводимого у детей по программе «Комфорт лого», параллельно проводится работа по формированию артикуляционных укладов, постановке звуков, развитию фонематического восприятия.

Таким образом, использование метода функционального биоуправления имеет ряд положительных моментов, выгодно отличающих его от обычного комплекса логопедических методик: метод значительно повышает эффективность занятий за счет высокой эмоциональной заинтересованности ребенка, позволяет быстрее устранить речевые нарушения, расширяет возможности логопедической работы. Приобретенный навык способствует предотвращению ряда отклонений в соматической сфере, улучшает общее самочувствие и эмоциональное здоровье детей.

Анализируя результаты работы с программой «Комфорт лого» по методу функционального биоуправления, можно говорить о явной положительной динамике. К концу коррекционного курса у детей-логопатов формируется новое состояние организма как на физиологическом, так и на психологическом уровне. Нормализуются физиологические показатели частоты сердечных сокращений, частоты дыхания, длительности выдоха вне речи и, что особенно важно, во время речевых нагрузок. Улучшается качество речевого дыхания, что способствует координации речевых функций, формированию слитной, эмоционально окрашенной речи без усилий. Сокращается период автоматизации поставленных звуков. Наблюдается положительная динамика со стороны общего состояния: дети становятся более спокойными, устраняется избыточное психоэмоциональное и мышечное напряжение, уменьшается уровень невротизации и тревожности, в том числе и речевой.

У детей-логопатов формируется новый динамический стереотип свободной и без избыточных психофизиологических затрат речи и уверенного речевого поведения, что, несомненно, способствует их полноценному речевому развитию, повышению самооценки и уровню их социальной адаптации. Дети начинают более активно и качественно взаимодействовать с окружающей их социальной средой, что в свою очередь благоприятствует более успешному процессу их социализации и освоения социокультурного пространства дошкольного учреждения.

Литература

1. Вовк, О. Н. Адаптивная саморегуляция дыхания, артикуляции, голосообразования, речи, поведения и психоэмоционального состояния человека по кардиореспираторным параметрам / О. Н. Вовк. – СПб. : НПФ «Амалтея», 2010. – 3 с.

2. Григорьев, С. В. Социально-культурная деятельность УДОД как неотъемлемый компонент его социокультурного пространства и фактор развития празднично-игровой культуры детей // Празднично-игровая культура семьи и детства: коллективная монография / под общ. ред. Д. Л. Монахова, С. В. Григорьева, А. С. Фролова. – М. : МГДД (Ю) Т, 2009. – 236 с.

3. Галагузова, М. А. Социальная педагогика / М. А. Галагузова. – М.: Владос, 2000. – С. 381 – 382.

4. Новикова, Е. Л. Здоровьесберегающая технология формирования правильного речевого дыхания у детей с ОНР 6 лет / Е. Л. Новикова. – М. : Дошкольная педагогика, 2007. – № 1. – С. 29 – 32.

5. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А. Р. Лурия. – М. : Академический проект, 2000. – 504 с.

6. Диагностика и коррекция психофизиологического состояния: методическое пособие. – СПб. : НПФ «Амалтея», 2004. – 6 – 7 с.

*Козлова Светлана Александровна,
учитель-логопед*

*Муниципального дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад №85 комбинированного вида» г. о. Саранск*

ВЛИЯНИЕ ПАЛЬЧИКОВЫХ ИГР НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

В последнее время в нашей стране отмечается тенденция на увеличение количества детей с отклонениями в развитии речи. Эти отклонения связаны, прежде всего, с неблагоприятными экологическими условиями, различными инфекциями, интоксикациями, неблагоприятными семейными отношениями.

Учёные, изучавшие деятельность головного мозга, психику детей, отмечают большое стимулирующее влияние функции руки. Была подтверждена связь интеллектуального развития и пальцевой моторики. Уровень развития речи детей также находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений рук. «Ум ребёнка находится на кончиках его пальцев», – писал В. А. Сухомлинский.

Японский врач Намикоси Токудзиро создал оздоравливающую методику воздействия на руки. Он утверждал, что пальцы наделены большим количеством рецепторов, посылающих импульсы в центральную нервную систему человека. На кистях рук расположено множество акупунктурных точек, массируя которые, можно воздействовать на внутренние органы, рефлекторно с ними связанные.

Одним из эффективных методов развития мелкой моторики являются пальчиковые игры. Пальчиковые игры – открытие нашей народной педагогики. За их кажущейся простотой скрывается огромная педагогическая воспитательная ценность. Народная педагогика издавна использовала пальчиковые игры в воспитании детей. Они обладают развивающим,

оздоравливающим воздействием (Вспомните бабушкины игры «Сорока», «Ладушки», «Этот пальчик дедушка ... и др.)

Пальчиковые игры как методическое средство хороши еще тем, что не требуют особой подготовки, их можно быстро организовать и провести без использования игрушек, атрибутов; они непродолжительны во времени. Их использование играет большую роль для развития речи детей, подготавливает ребенка к рисованию и письму, так как кисти руки приобретают хорошую подвижность, гибкость, исчезает скованность движений. Простые движения рук помогают убрать напряжение не только с самих рук, но и с губ, снимают умственную усталость. Они способны улучшить произношение многих звуков, а значит развивать в целом речь ребенка.

В. М. Бехтерев, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, И. М. Сеченов в своих работах доказали влияние движений рук на функции высшей нервной деятельности и развития речи. Кисть руки участвует в формировании головного мозга и речи, потому что именно руке отведено большое место в коре головного мозга.

Исследователи указывают, что включение в любой урок или занятие пальчиковых игр и упражнений вызывают у детей оживление, эмоциональный подъем и оказывают неспецифическое тонизирующее действие на функциональное состояние мозга.

Пальчиковые игры должны быть правильно дозированы. В противном случае игра становится для детей либо не интересной, либо утомительной. Поэтому пальчиковую гимнастику нужно проводить в медленном темпе, от одного до трёх раз, сначала одной, затем другой рукой, а в завершении двумя руками. Проводя пальчиковую игру, нужно следить за правильной постановкой кисти ребенка и точностью переключения с одного движения на другое. Если упражнения вызывают у детей сложность, то нужно помогать ребёнку удерживать остальные пальчики от неправильных движений. Указания должны быть спокойными, доброжелательными и чёткими. Нельзя требовать от ребёнка немедленного выполнения того или иного упражнения: отработав одну игру, постепенно переходим к другой. В процессе игры у ребёнка развивается слуховое внимание, вырабатывается координация движений как артикуляционная, так и двигательная. Подражание будет являться базовой основой для формирования звуковой стороны речи. Каждое занятие имеет свое название и проводится в течение нескольких минут.

Для того чтобы при неоднократном использовании игры интерес к ней снижался, её можно модифицировать за счёт замены рифмованных историй, которые сопровождают игру с пальцами. В качестве стимула дети могут вознаграждать себя за старания аплодисментами – важный эмоциональный момент.

Пальчиковые игры помогают овладеть практическими навыками, облегчают развитие умения пользования карандашом, кистью, ножницами.

В пальчиковых играх дети легко улавливают музыкальность, напевность, ритмичность, лаконичность языка. При этом эмоциональная отзывчивость ребёнка на художественный образ находится в тесной связи с ритмическими

движениями под стихотворный текст.

Таким образом, рука связана с личностью человека и в определённой степени характеризует его психическое состояние; человек пользуется многосторонними и тонкими двигательными возможностями руки. Выражая свои порывы и чувства, мысли и настроения, воплощая их в жесты. Чтобы достичь высокого уровня развития мелкой моторики у детей, а, следовательно, и речи, в качестве методического средства могут быть использованы пальчиковые игры.

Кознова Ольга Семеновна,

учитель-логопед

*Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад № 121 комбинированного вида» г. о. Саранск*

РАЗВИТИЕ ТОНКОЙ МОТОРИКИ ПАЛЬЦЕВ РУК У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Известно, что развитие мелкой моторики пальцев рук положительно сказывается на становлении детской речи. Для достижения желаемого результата необходимо сделать работу по развитию пальцевой моторики регулярной, выделив для этого время в занятиях учителя-логопеда, воспитателя и в процессе режимных моментов.

Оптимальным является использование в указанных целях физкультминуток. Физкультминутка как элемент двигательной активности предлагается детям для переключения на другой вид деятельности, повышения работоспособности, снятия нагрузки, связанной с сидением. Если проводить пальцевую гимнастику стоя в середине занятия, такая гимнастика послужит сразу двум важным целям и не потребует дополнительного времени.

Традиционно физкультминутки проводятся в сочетании движений с речью детей. Для детей с нарушениями речи проговаривание стихов одновременно с движениями обладает рядом преимуществ: речь как бы ритмизуется движениями, делается более громкой, чёткой и эмоциональной, а наличие рифмы положительно влияет на слуховое восприятие. Сочетание пальцевых упражнений с речевым сопровождением в стихотворной форме позволяет достичь наибольшего обучающего эффекта. В ходе физкультминуток детям предлагается как бы «конструировать» из пальцев различные предметы и объекты. Дети изображают зайцев, собак, кошек, деревья и т.п. Такая необычная игровая деятельность у ребят вызывает ярко выраженный интерес и эмоциональный настрой. Это позволяет предельно мобилизовать их внимание. Желание детей быстро и точно воспроизвести пальцевую фигуру стимулирует запоминание.

Таким образом, включение упражнений на развитие пальцевой моторики в физкультминутки на занятиях педагогов играет положительную роль в коррекционном обучении детей с нарушениями речи.

Перед началом упражнений дети разогревают ладони легкими

поглаживаниями до приятного ощущения тепла.

Все упражнения выполняются в медленном темпе, от трех до пяти раз, сначала правой рукой, затем левой, а потом двумя руками вместе.

Выполняя упражнения вместе с детьми, обязательно нужно демонстрировать собственную увлеченность игрой. При выполнении упражнений необходимо вовлекать, по возможности, все пальцы рук.

Необходимо следить за правильным положением кисти руки, точным переключением с одного движения на другое. Нужно добиваться, чтобы все упражнения выполнялись детьми легко, без чрезмерного напряжения мышц руки, чтобы они приносили радость. Все указания даются спокойным, доброжелательным тоном, четко, без лишних слов.

При необходимости отдельным детям оказывается помощь. Каждое упражнение имеет свое название, длится несколько минут и повторяется в течение дня 2 – 3 раза.

При повторных проведениях игры дети нередко начинают произносить текст частично (особенно начало и окончание фраз). Постепенно текст разучивается наизусть, дети произносят его целиком, соотнося слова с движением.

Очень четко нужно придерживаться следующего правила: не ставить перед детьми несколько сложных задач сразу (к примеру: показывать движения и произносить текст). Так как объем внимания у детей ограничен, и невыполнимая задача может «отбить» интерес к игре.

Несколько игровых упражнений для пальцев рук с речевым сопровождением.

Упражнение «Колечко». Сначала предлагаем детям выполнять его каждой рукой отдельно, затем – двумя руками одновременно. Соединяем поочередно пальцы с большим от указательного к мизинцу (1 и 3 строчки стихов) и в обратном направлении (2 и 4 строчки). Упражнение развивает также чувство ритма и дикцию.

Варианты стихотворного сопровождения:

Филин.

Ухнул филин на суку:

У него болит в боку.

А у зайца сердце в пятки,

В лес удрал он без оглядки.

В зоопарке.

В зоопарке мы бродили,

К каждой клетке подходили

И смотрели всех подряд:

Медвежат, волчат, бобрят.

Звери зимой.

Ёж, медведь, барсук, енот

Спят зимою каждый год.

Волка, зайца, рысь, лису

И зимой найдешь в лесу.

Вышли пальчики гулять.
Раз, два, три, четыре, пять,
Вышли пальчики гулять.
Этот пальчик рыл песок,
Этот делал пирожок,
Этот с горки катался,
Этот в травке валялся,
Этот умницей был,
Хорошо говорил.

Сжимаем – разжимаем кулачки; пальчики «гуляют» по столу; соединяем пальцы обеих рук от больших к мизинцам.

Птичка.
Птичка крылышки сложила,
Птичка пёрышки помыла,
Птичка клювом повела,
Птичка зернышки нашла.
Птичка зернышки поела,
Птичка песенку запела,
Полетела, полетела!

Руки в «замок», пальцы выпрямить; соединить большие пальцы с мизинцами, шевелить остальными; прижать руки, сжатые в кулачки, соединить прямые мизинцы; постучать мизинцами друг о друга; постучать мизинцами по столу; прижать раскрытые ладони, поочередно разъединять – соединять одноименные пальцы от указательных к мизинцу на ударные слоги; скрестить кисти, «машем крыльями».

Точим нож.
Точим, точим, точим нож,
Будет очень он хорош.
Будет резать он припасы:
Мясо, сало, лук, колбасы,
Помидоры, огурцы.
Угощайтесь, молодцы.

Ребром правой ладони двигаем по раскрытой левой ладони; меняем положение рук; ритмичные движения ребром обеих ладоней по столу; «колечко» – соединяем пальцы с большими на обеих руках от указательного к мизинцу и назад на каждый ударный слог; протянуть вперед раскрытые ладони.

Итак, реализация педагогами основных путей развития и совершенствования тонкой моторики позволяет:

– регулярно опосредованно стимулировать действие речевых зон коры головного мозга, что положительно сказывается на исправлении речи детей.

– совершенствовать внимание и память – психические процессы, тесно связанные с речью.

– облегчить будущим школьникам усвоение навыков письма.

Литература

1. Белая, А. Е. Пальчиковые игры для развития речи дошкольников. – М. : Астрель, 2009. – 143 с.
2. Ткаченко, Т. А. Физкультминутки для развития пальцевой моторики у дошкольников с нарушениями речи: пособие для воспитателей, логопедов и родителей. – М. : Гном и Д, 2001. – 32 с.
3. Цвынтарный, В. В. Играем, слушаем, подражаем, звуки получаем. – СПб. : Лань, 1998. – 64 с.

Кондратьева Елена Михайловна,

воспитатель

*Структурного подразделения «Детский сад №18 комбинированного вида»
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад радуга» комбинированного вида»
Рузаевского муниципального района*

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

В последнее время экологическому воспитанию и образованию детей дошкольного возраста уделяется особое место. В ФГОС обозначена необходимость экологического просвещения, всеобщего комплексного экологического образования.

В процессе развития, обучения и воспитания ребенок приобретает навыки, необходимые для полноценной жизни в обществе, в окружающем мире. Однако с каждым годом возрастает процент детей с ограниченными возможностями здоровья. Дети с ОВЗ – дети, имеющие временные или постоянные отклонения в физическом и (или) психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий обучения и воспитания. Дети с ОВЗ являются неотъемлемой частью общества и способны внести свой вклад в окружающую их действительность. Они являются полноправными членами общества и обладают потребностями к приобщению к разнообразным формам образования и труда, в том числе и к культуре.

Не стоит считать, что дети с ОВЗ не нуждаются в экологическом воспитании. Дети с ограниченными возможностями здоровья, как и другие члены общества, обладают равными правами и потребностями в приобщении к различным формам образования, культуры и труда. Эти дети являются неотъемлемой частью нашего общества, вносят свой посильный вклад в окружающую их действительность, а, став взрослыми, способны влиять на нее. Образовательные учреждения готовят своих воспитанников к самостоятельной жизни и деятельности в естественном социальном окружении. Значит, и дети с ОВЗ должны быть воспитаны так, чтобы их самостоятельное поведение в разнообразных жизненных ситуациях соответствовало существующим в обществе социальным нормам.

Экологическое образование способствует воспитанию у детей с ОВЗ

правильного отношения к окружающему, отношения к людям, к природе и к самому себе, что впоследствии становится стержнем и показателем нравственного воспитания ребенка. Поэтому одной из задач экологического образования детей с ОВЗ является развитие эмоциональной сферы.

Работа по формированию экологического сознания у детей с ОВЗ проводится педагогами ежедневно, непрерывно и охватывает все сферы деятельности. Дети с ОВЗ познают мир с открытой душой и сердцем. И то, как они будут относиться к этому миру, научатся ли быть рачительными хозяевами, любящими и понимающими природу, воспринимающими себя как часть единой экологической системы, во многом зависит от педагогов, участвующих в их обучении. Полноценная социальная адаптация детей с отклонениями в развитии невозможна без формирования системы их нравственно-правового сознания и соответствующего социального поведения, включающего в себя и экологическое воспитание.

Овладение способами практического взаимодействия с окружающей средой обеспечивает личностный рост, понимание ребенком с ОВЗ мира, в котором он живет. Многогранный мир природы пробуждает у детей с ограниченными возможностями здоровья любознательность и интерес. Окружающая природа эмоционально захватывает ребенка, поражает его воображение. Содержание природоведческих знаний очень интересно для детей и побуждает их к размышлению, сомнению, сравнению, обобщению. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста с ОВЗ имеет важное значение, так как именно в этом возрасте закладываются основы экологической культуры личности, что является частью духовной культуры. Составные экологической культуры личности дошкольника – это знания о природе и их экологическая направленность, умение использовать их в реальной жизни, в поведении, в разнообразной деятельности – в играх, в труде, повседневной жизни. Для детей дошкольного и младшего школьного возраста наиболее приемлемы игровые формы работы.

Ребенок должен осознать себя как часть природы. В процессе экологического воспитания и образования детей с ОВЗ как процесса социализации важнейшим условием успешной реализации комплексного подхода является создание среды, в которой взрослые личным примером демонстрируют детям правильное отношение к природе и активно, по мере своих возможностей, вместе с детьми участвуют в природоохранной деятельности.

Экологическое образование на всех этапах имеет достаточно широкий спектр форм своего осуществления: коллективные, групповые, индивидуальные.

Кроме того, для небольших групп детей с ОВЗ рекомендуется организовывать такие мероприятия, как выступление, ролевые игры, деятельность кружков или клубов экологической направленности, участие в природоохранных акциях.

В индивидуальной форме организуются наблюдения за природой. Положительные эмоции вызывает у детей такие разновидности

индивидуальной деятельности, как участие в конкурсах, художественно-эстетическая деятельность: изготовление поделок, лепка, создание рисунков, лэпбуков и т.д.

Перечень форм и методов экологической работы с детьми с ОВЗ:

- наблюдение;
- прогулки;
- использование иллюстративно-наглядного материала;
- беседа, рассказы взрослого о предметах и явлениях природы;
- игры;
- художественная природоведческая литература;
- экологические экскурсии;
- труд в природе, в уголках природы, на площадке;
- уроки доброты;
- уроки мышления;
- экологические кружки;
- экологические конкурсы;
- экологические аукционы, викторины, марафоны;
- экологические сказки;
- клуб исследователей природы;
- лаборатория юного эколога;
- составление экологических карт;
- экологические выставки и экспозиции;
- экологические музеи;
- дни экологического творчества;
- экологические праздники и фестивали.

Общедидактические требования, которые рекомендуется учитывать при составлении мероприятий (занятия, игры, экскурсии) в рамках экологического образования детей с ОВЗ:

1. Мероприятие должно быть воспитывающим и развивающим.
2. Должна вестись коррекционно-развивающая работа.
3. Излагаемый материал должен быть научным, достоверным, доступным, иметь связь с жизнью и опираться на прошлый опыт детей.
4. Необходимо учитывать индивидуально-дифференцированный подход к детям.
5. Должны осуществляться межпредметные связи.
6. НОД и игры должны быть оснащены:
 - дидактическим материалом;
 - весь материал должен соотноситься с уровнем развития ребенка, связываться с логикой ребенка.

Полноценная социализация детей с ОВЗ невозможна без формирования системы их нравственно-правового сознания и соответствующего социального поведения, которое включает в себя и экологическую направленность. Как правило, основой экологического воспитания и образования является

непосредственное общение с природой. Живая природа издавна признавалась в педагогике одним из важнейших факторов образования и воспитания школьников. Внедрение в детском саду комплексного подхода по экологическому воспитанию и образованию дает результаты. Дети понимают, что о природе надо заботиться. Понимают, что значит польза и вред для природы. Имеют элементарные навыки природоохранной деятельности и умеют их проявлять. Добросовестно трудятся на закрепленной территории детской площадки, ухаживают за растениями класса, умеют подкармливать птиц. Активно участвуют в традиционных школьных мероприятиях, конкурсах, праздниках, выставках рисунков и поделок на экологическую тему.

Таким образом, важнейшим условием успешной работы по экологическому воспитанию и образованию является реализация комплексного подхода, создание среды, в которой взрослые личным примером демонстрируют детям правильное отношение к природе и активно, по мере своих возможностей, вместе с детьми участвуют в природоохранной деятельности.

Целевая установка социализации состоит в том, чтобы каждого растущего человека приобщить к основам культуры и цивилизации, сделать способным адаптироваться в обществе, что требует развития отношений, взглядов, чувств, готовности участвовать в социальной деятельности. В полной мере эта установка определяет стратегию развития инклюзивного образования.

Литература

1. Букин, А. П. В дружбе с людьми и природой / А. П. Букин. – М. : Просвещение, 2011. – 113 с.
2. Васильева, А. И. Учите детей наблюдать природу / А. И. Васильева. – М. : Сфера, 2013. – 56 с.
3. Волосникова, Т. В. Основы экологического воспитания дошкольников / Т. В. Волосникова // Дошкольная педагогика. – 2005. – № 6. – С. 16 – 20.
4. Вострухина, Т. Н. Знакомим с окружающим миром детей 3 – 5 лет / Т. Н. Вострухина, Л. А. Кондрыкинская. – М. : ТЦ «Сфера», 2012. – 128 с.
5. Егоренков, Л. И. Экологическое воспитание дошкольников и младших школьников: пособие для родителей, педагогов и воспитателей детских дошкольных учреждений, учителей начальных классов / Л. И. Егоренков. – М. : АРКТИ, 2001. – 114 с.
6. Зверева, О. Л. Общение педагога с родителями в ДОУ / О. Л. Зверева, Т. В. Крюкова. – М. : ТЦ «Сфера», 2010. – 89 с.
7. Корнилова, В. А. «Экологическое окно» в детском саду : методические рекомендации / В. А. Корнилова. – М. : Сфера, 2013. – 102 с.
8. Николаева, С. Н. Экологическое воспитание младших дошкольников: книга для воспитателей детского сада / С. Н. Николаева. – М. : Мозаика-Синтез, 2004. – 156с.

Кулакова Ольга Владимировна,

учитель-логопед

*Структурного подразделения «Детский сад №11 комбинированного вида»
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения*

«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»

Рузаевского муниципального района

НЕТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА МЕЛКУЮ МОТОРИКУ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ

Мелкая моторика – это способность пальцев рук к точным и скоординированным действиям. Необходимо ее развивать, ведь она в свою очередь влияет на становление речи ребенка.

Работая с детьми дошкольного возраста, я сталкиваюсь с такими проблемами, как слабое развитие кисти рук. У таких детей преобладает медлительность выполнения движений, наблюдается скованность. Ребенок при выполнении заданий начинает капризничать, у него ухудшается настроение. Понимая важность этой проблемы, я поставила перед собой цель: развивать мелкую моторику и координацию движений рук у детей дошкольного возраста через различные виды деятельности, посредством дидактических игр и игрушек. Помимо традиционных форм развития мелкой моторики я применяю нетрадиционные формы. Использование нетрадиционных методов улучшает у ребенка память, внимание, повышает работоспособность, нормализует состояние нервной системы, устраняет стрессы, снижает уровень утомляемости и повышает интерес к занятиям. Нетрадиционные методы отлично сочетаются в комплексной коррекции речи за счет того, что ребенок лучше запоминает и усваивает речевой материал.

В своей работе я использую различные приемы и способы развития мелкой моторики рук:

- застегивание пуговиц, крючков и липучек;
- катание по плоской поверхности шишек или грецких орехов;
- игры со шнуровкой;
- использование прищепок;
- игры с крупами (гречка или фасоль), сухой бассейн;
- вырезание снежинок из бумаги (Далее получившиеся узоры можно раскрасить разными красками.);
- рисование на манке;
- лепка из пластилина и глины;
- работа с массажными ковриками;
- массажёр «су-джок»;
- пальчиковый театр;
- игрушки-топотушки.

Конечно, навыки владения этими предметами формируются не сразу.

Сначала дети всё роняют или делают неловко. Но, регулярно развивая мелкую моторику и координацию движений рук у детей дошкольного возраста через различные виды деятельности, улучшается координация и точность движений руки и глаза, гибкость рук, ритмичность; мелкая моторика пальцев, кистей рук; улучшается развитие воображения, логического мышления, произвольного внимания, зрительного и слухового восприятия, творческая активность.

Литература

1. Соколова, Ю. А. Игры с пальчиками: пособие для игрового дошкольного обучения, осуществляемого родителями и воспитателями / Ю. А. Соколова. – М. : Эксмо, 2004.– 47с.
2. Ткаченко, Т. А. Развиваем мелкую моторику. – М. : Издательство «Эксмо», 2014. – 80 с.
3. Коноваленко, В. В. Артикуляционная и пальчиковая гимнастика: Комплекс упражнений / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко – М. : ООО «Гном-Пресс», 2000. –16 с.

Куракина Ольга Александровна,
учитель-логопед

*Структурного подразделения «Детский сад №7комбинированного вида»
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»
Рузаевского муниципального района*

РАБОТА УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ТРУДНОСТЕЙ ОВЛАДЕНИЯ ЧТЕНИЕМ И ПИСЬМОМ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Нарушение устной и письменной речи у школьников – одна из самых актуальных проблем школьного обучения на современном этапе. Всё больше становится детей, которые на письме и чтении допускают специфические ошибки, которые в дальнейшем усложняют процесс усвоения учебной программы. Более чем у половины старших дошкольников к началу школьного обучения имеются предпосылки к дисграфии (Л. Г. Парамонова). Поэтому на этапе дошкольного воспитания и обучения необходимо проводить профилактические мероприятия по устранению этой проблемы, особенно у детей с нарушением речи, для того чтобы не допускать их перехода на последующие этапы обучения. Учитель-логопед совместно с воспитателями группы в течение двух лет проводят целенаправленную работу по профилактике дисграфии и дислексии у детей. Работа ведётся по нескольким направлениям, среди них:

- формирование правильного звукопроизношения;
- развитие фонематического восприятия;
- формирование способности к анализу и синтезу слов;

- расширение активного словаря;
- развитие связной речи;
- развитие зрительно-пространственной ориентации;
- развитие памяти, внимания, мышления;
- развитие мелкой моторики;
- подготовка к обучению грамоте.

Так как способность к овладению навыками чтения и письма тесно связана с общим речевым развитием, начиная со старшей группы на основе лексических тем, расширяем и активизируем активный словарь детей, формируем способность к правильному лексико-грамматическому оформлению устной речи. Постепенно начинается работа по формированию связной речи детей. Параллельно ведётся работа по развитию фонематического восприятия и коррекции звукопроизношения. На занятиях по обучению грамоте дети получают элементарные знания о слоговой структуре слова, о составе предложения, обучаются звуковому анализу слов различной структуры. Нельзя обойти вниманием и развитие мелкой моторики, особенно у детей с ОНР. Все направления работы по профилактике дисграфии и дислексии у детей реализуются через различные виды игр.

В подготовительной группе учитель-логопед продолжает работу по формированию фразы и связной речи. Большое внимание уделяется понятию «слово». Вводятся в словарь детей такие словосочетания, как «слово, обозначающее предмет», «слово, обозначающее действие», «слово, обозначающее признак». Дети более подробно знакомятся с понятием «предложение», с правилами написания предложения. Учатся составлять предложения без предлога, с предлогом. В предложение вводятся слова, обозначающие предмет, действия предмета, его признаки. Таким образом закладывается основа, для того чтобы дети, обучаясь в школе, успешно овладели синтаксическим разбором предложения.

Профилактическую работу по предупреждению дислексии учитель-логопед проводит систематически на протяжении двух лет. На начальных этапах у детей с ОНР формируется фонематический слух. Дети знакомятся с понятием «звук», знакомятся с буквой, обозначающей звук. Причём детям показывается буква, похожая на небуквенное изображение, что способствует быстрому и прочному её запоминанию. В процесс знакомства ребёнка с буквой вводятся короткие стихи, которые также способствуют её запоминанию.



Двое ношу понесут,

Буква «Н» уж тут как тут.
Буква «Л» – инвалид,
Ножка левая болит.
В этой букве, видно, вата,
Оттого и толстовата.
Буква «Б» с большим брюшком,
В кепке с длинным козырьком.

Последовательность изучения букв алфавита предлагается по букварю Жуковой. У детей есть специальные тетради, в которых они печатают изученные буквы, слоги, слова, предложения, что способствует лучшему запоминанию букв, формированию навыка чтения и предупреждению дислексии.

Литература

1. Бугрименко, Е. А., Цукерман, Г. А. Учимся читать и писать. – М. : Знание, 1994. – 160 с.
2. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: пособие для логопеда. – М. : Владос, 2003. – 336 с.
3. Журова, Л. Е., Варенцова, Н. С., Старжинская, Н. С. Подготовка к обучению грамоте в детском саду. – Минск : Нар. асвета, 1992. – 72 с.
4. Заваденко, Н. Н. Нарушения формирования устной и письменной речи у детей. Возможности их медикаментозной коррекции: методическое пособие для врачей. – М. : РКИ Соверо-пресс, 2004. – 64 с.

*Курашкина Елена Уразбаевна,
учитель-логопед*

*Муниципального дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад №127 комбинированного вида» г. о. Саранск*

РАЗВИТИЕ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ДОУ

Нередко дети, поступившие в первый класс, умеют считать, читать и, казалось бы, полностью подготовлены к школьному обучению. Однако часть первоклассников уже в первые месяцы учебы обнаруживает трудности в решении и объяснении математических задач, формулировании определенных правил и понятий, установлении и обосновании причинно-следственных связей.

Одна из распространенных причин такого положения – недостаточное развитие в дошкольном возрасте словесно-логического мышления.

Как показывают исследования, зачастую у выпускников детских садов, в том числе и групп компенсирующей направленности для детей с ТНР, к моменту поступления в школу обнаруживаются следующие особенности мыслительной деятельности: 1) поверхностный, непоследовательный анализ

проблем и ситуаций, неумение выделить в них главное; 2) трудности в синтезировании информации; 3) неумение планировать; 4) неспособность отвлечься от внешнего и увидеть внутреннюю, глубинную сторону проблемы или явления; 5) трудности в формулировании плана логической операции, ее хода и результата.

Выявленные характерные признаки речевой и интеллектуальной деятельности чаще всего являются у 6 – 7-летних детей возрастными, физиологически обусловленными.

Принято считать, что у дошкольников преобладает наглядно-образное мышление, которое полностью базируется на детских ощущениях, восприятиях и представлениях. Абстрагироваться же от чувственного опыта с помощью понятий и рассуждений в полной мере доступно лишь детям школьного возраста. На это указывается в трудах известных психологов Д. Б. Эльконина, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, В. Штерна, А. Валлона, Ж. Пиаже.

Не ставя под сомнение данное утверждение, можно предположить, что чем раньше начать стимулировать и развивать логическое мышление, базирующееся на ощущениях и восприятиях ребенка, тем более высоким окажется уровень его познавательной деятельности, тем быстрее осуществится плавный естественный переход от конкретного мышления к более сложной форме – словесно-логическому. Кроме того, интеллектуально-языковые взаимосвязи подтверждают развивающее влияние словесно-логического мышления на речь дошкольников как при нормальном развитии, так и в условиях патологии.

Используя различные упражнения и игры, направленные на развитие словесно-логического мышления у детей, педагог должен решать следующие задачи:

- включать упражнения на развитие всех операций мышления (анализа, синтеза, сравнения, классификации, обобщения, конкретизации, абстракции);

- из заданий, предназначенных для развития мышления, выбрать те, в которых в наибольшей степени присутствует речевая деятельность ребенка;

- расположить задания в составе упражнений в порядке нарастания сложности.

Упражнения повышенной трудности должны чередоваться с более легкими, не требующими от ребенка значительных усилий, что позволяет повысить уверенность в своих возможностях и настроить на дальнейшую работу.

Для детей, овладевших основными речевыми навыками, педагог выбирает упражнение, сложность которого вполне соответствует возможностям ребенка. Доступность задания и успешное его выполнение придадут малышу уверенность в себе, и у него появится желание продолжить занятия. Постепенно следует переходить к упражнениям, требующим более значительных интеллектуальных и речевых усилий. В современной методической литературе можно найти огромное количество упражнений и игр, способствующих

развитию словесно-логического мышления. Вот некоторые из них: «3 – лишний», «4 – лишний», «Закончи предложение», «Превращения», «Назови одним словом», «Парные картинки» и т. д.

В процессе этих упражнений у дошкольника активизируется способность к анализу, синтезу, сравнению и обобщению. Регулярная и планомерная работа по совершенствованию мыслительных операций не только существенно повысит готовность ребенка к познавательной деятельности, интерес к интеллектуальным задачам и доставит удовольствие от их выполнения, но и подготовит его к обучению в школе.

Каждый раз в ходе упражнения дошкольнику потребуется использовать развернутые речевые высказывания, подбирать точные лексические и грамматические средства. При выполнении одних заданий особенно активно будет задействовано внимание, других – память. Многие упражнения стимулируют воображение и активизируют творческие способности ребенка.

Для детей с проблемами в речевом развитии некоторые задания могут показаться сложными. Однако если взрослый вдумается сам, а затем полно и подробно объяснит ребенку цель и способы работы, дальнейшее выполнение упражнения будет для малыша понятным и доступным.

Известно, что лексический запас и грамматическое оформление речи детей с ОНР нуждаются в совершенствовании. Использование подобных заданий поможет существенно пополнить активный словарь и повысить содержательность, логичность, точность высказываний детей.

Таким образом, взрослые, играя с дошкольником, имеющим любой уровень речевого и интеллектуального развития, совершенствуют самые ценные для ребенка психические процессы: мышление, речь, внимание, память, воображение, способность к творчеству.

Не все упражнения, используемые при обучении детей, должны опираться на наглядность. И это не случайно. Абстрагирование и обобщение наиболее существенных признаков полноценнее протекает в ситуации, когда ребенок не «привязан» к конкретному объекту.

При решении указанных интеллектуальных задач малышу потребуется подсказка, совет педагога. Участие в игре взрослого, его заинтересованное общение помогут малышу не только справиться с поставленной целью, но и сделают совместную деятельность увлекательной, творческой, развивающей.

Мышление – исключительно сложный психический процесс, до конца еще не разгаданный учеными. Однако «большое» мышление начинается с малого, с относительно простых его свойств и операций, которые необходимо совершенствовать с раннего детского возраста. Если же взрослые сконцентрируются на точности, четкости и полноте формулировок ребенка, необходимых для решения интеллектуальных задач, то есть на материальной оболочке мышления – речи, то оба эти процесса получат дополнительное развитие.

Кучукова Ольга Владимировна,

учитель-логопед

*Структурного подразделения «Детский сад №9 комбинированного вида»
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения*

«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»

Рузаевского муниципального района

НАГЛЯДНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

Наша речь – важнейшее средство человеческого общения – тесно связана с формированием всех высших психических функций человека.

Формирование полноценной учебной деятельности возможно лишь при достаточно высоком уровне развития речи, который предполагает определённую степень сформированности языковых средств, а также умений и навыков свободно и адекватно пользоваться этими средствами в целях общения.

Дети дошкольного возраста с различными речевыми нарушениями испытывают значительные трудности в усвоении как программы детского сада, так и программы обучения в общеобразовательной школе. Особенно характерны трудности обучения для детей с ОНР.

Работая с детьми с ОНР, я сталкиваюсь с проблемами в их обучении, мне приходится искать вспомогательные средства, которые облегчают, систематизируют и направляют процесс усвоения детьми нового материала. В работе с детьми с ОНР недостаточно использовать традиционные приемы. Приходится искать новые подходы, технологии и приёмы для устранения речевых нарушений. И одним из таких средств является наглядное моделирование, которое я использую в работе с детьми с ОНР.

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 детей с нарушениями речи, поскольку мыслительные задачи у них решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального.

Введение наглядных моделей в логопедический процесс помогает решению ряда коррекционно-развивающих, образовательных и воспитательных задач: помочь детям в систематизации познавательной информации об окружающем; обогащать словарный запас детей, развивать связную речь; учить последовательности, логичности, связности изложения; развивать мышление, внимание, воображение, речеслуховую и зрительную память; воспитать у детей потребность в речевом общении; целенаправленно развивать импрессивную и экспрессивную речь детей; актуализировать предметный, качественный и глагольный словарь детей; закреплять обобщающие понятия; упражнять в практическом усвоении навыков построения предложений разной структуры с

постепенным усложнением.

Для детей с нарушениями речи характерна быстрая утомляемость и потеря интереса к занятию. Использование наглядного моделирования вызывает интерес и помогает решить и эту проблему.

В системе коррекционной работы мной используются следующие виды техники наглядного моделирования:

Использование наглядных моделей (картинок-символов) при работе над артикуляционной моторикой, при коррекции звукопроизношения. Применение схем для составления предложений и рассказов – используется со всеми видами связного высказывания: описательный рассказ; пересказ; составление рассказов по картине и серии сюжетных картин. Работа с пиктограммами. Пиктограммы относятся к невербальным средствам общения и могут использоваться в следующих качествах: как средство, облегчающее развитие общения, речи, когнитивных функций. Работа со слоговыми, звуковыми схемами. При обучении грамоте метод наглядного моделирования позволит решить следующие задачи: познакомить детей с понятием «слово»; находить позицию звуков в слове и соотносить со схемой, изображать гласные и согласные звуки с помощью зрительных символов, различать твердые/мягкие звуки; сформировать навыки анализа и синтеза слов и предложений, подбора слов к заданной звуковой модели, научить графически изображать предложение, придумывать предложение по схеме.

Использование приема мнемотехники – мнемотаблица, используется при разучивании стихотворений, чистоговорок. В мнемотаблице графически изображается информация о персонажах, предметах окружающего мира, явлениях природы, событиях. С их помощью дети легко запоминают текст.

Анализируя новый материал и графически его обозначая, ребенок учится самостоятельности, усидчивости, зрительно воспринимает план своих действий, что положительно сказывается на результативности коррекционной работы.

Литература

1. Давыдова, Т. Г. Ввозная, В.М. Использование опорных схем в работе с детьми // Справочник старшего воспитателя дошкольных учреждений. – 2008.– №1.
2. Кудрова, Т. И. Моделирование в обучении грамоте дошкольников с недоразвитием речи //Логопед в детском саду. – 2007. – № 4.– С.51–54.
3. Ткаченко, Т. А. Если дошкольник плохо говорит. – СПб. : Акцидент, 1997. – 109 с.

*Лончина Елена Николаевна,
учитель-дефектолог
Муниципального дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад №64 комбинированного вида» г.о. Саранск*

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С НОРМОЙ В РАЗВИТИИ И ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Преемственность – это связь между явлениями в процессе развития в природе, обществе и познании, когда новое, меняя старое, сохраняет в себе некоторые его элементы. В обществе процесс преемственности означает передачу и усвоение социальных и культурных ценностей от поколения к поколению.

Особую актуальность в настоящее время приобрела проблема определения общих принципов преемственности между ступенями образования. Это связано с возникшим многовариативным образовательным пространством дошкольного и начального общего образования.

В дошкольном возрасте закладываются важнейшие черты будущей личности: отношение к окружающему миру, к сверстникам и взрослым; формируется эмоционально-нравственная сфера.

Преемственность между дошкольной и школьной ступенями образования не должны пониматься только как подготовка детей к обучению. Учителя должны знакомиться с формами, методами работы в дошкольных учреждениях, чтобы сделать переход детей в школу более мягким, дать им возможность быстрее адаптироваться к новым условиям, поскольку психологическая разница между шестилетним и семилетним ребенком не столь велика.

Важную роль в обеспечении преемственности дошкольного и школьного образования играет детальное изучение представлений родителей и педагогов друг о друге, что приведет их к взаимодействию и разработке совместных рекомендаций. Работа с родителями потребует от педагогов умения по-новому подойти к родителям, внушить им доверие и уважение к системе дошкольного образования.

Основаниями преемственности между детским садом и школой являются:

- развитие любознательности (это основа познавательной активности, интереса к учебе у будущего ученика);
- развитие способности ребенка самостоятельно решать творческие задачи;
- формирование творческого воображения как направления интеллектуального и личностного развития ребенка (использование конструирования, сюжетно-ролевых игр, детского экспериментирования);
- развитие коммуникативности (умение общаться со взрослыми и сверстниками).

На основе анализа педагогической деятельности процесс преемственности можно рассматривать с двух сторон:

а) на дошкольной ступени образования сокращается самоценность дошкольного детства и формируются личностные качества ребенка, служащие основой успешного школьного обучения;

б) школа как преемник дошкольной ступени образования не строит свою работу с нуля, а подхватывает достижения ребенка-дошкольника и организует свою педагогическую практику, развивая накопленный им потенциал.

Таким образом, целью дошкольного образовательного учреждения является всестороннее общее развитие ребенка, соответствующее его потенциальным возможностям. Целью начального образования является продолжение всестороннего общего развития детей наряду с освоением важнейших учебных навыков в чтении, письме, математике и становлением учебной деятельности.

В настоящее время в ряде дошкольных учреждений возникает негативная тенденция дублирования целей, задач и методов начальной школы. Содержание дошкольного образования выстраивается в «школьной логике» – логике будущих учебных предметов, практикуется раннее обучение письму, чтению, усложненной для дошкольников математике и др. Игра и другие специфические для этого возраста виды деятельности вытесняются занятиями, которые становятся преобладающей формой обучения и воспитания.

Данные медицины также свидетельствуют о том, что подобное раннее обучение приводит к переутомлению и перегрузкам маленьких детей, отрицательно сказываются на состоянии их здоровья, провоцируют неврозы и другие нежелательные явления при переходе к школьному образованию.

Подобные явления в значительной степени провоцируются требованиями родителей, которые считают, что раннее обучение ребенка в дошкольном возрасте обеспечит ему в дальнейшем успешность школьного образования. Именно поэтому родители стремятся к тому, чтобы их ребенок в любом образовательном учреждении наращивал знания, умения, навыки на протяжении всего периода детства – чем раньше он начнет школьное обучение, тем лучше. При этом недооцениваются такие негативные последствия, как потеря интереса к учебе.

Ситуация усугубляется неоправданной практикой приема детей в общеобразовательные учреждения (особенно в лицеи и гимназии) на основе особых требований к учебным знаниям, предъявляемым к ребенку при поступлении в первый класс. В этих случаях образовательное учреждение, «прикрываясь» интересами ребенка, выбирает удобных ему детей.

С первых дней обучения начальная школа предъявляет строгие требования к детям (к их поведению, деятельности, общению) как уже состоявшимся ученикам, не обеспечивая необходимой постепенности.

Отсутствие в начальной школе условий для самостоятельных игр, экспериментирования, конструирования, разных видов художественной деятельности, чем была богата жизнь в детском саду, а также сужение образовательного содержания приводит к резкому снижению познавательных интересов, активности и инициативности, что наносит серьезный ущерб его личностному развитию.

Для установления преемственности необходимо обогащение образовательного содержания в начальной школе. Это предусматривает:

- введение в педагогический процесс разных видов детского творчества (самодеятельных игр, драматургии, технического и художественного моделирования, экспериментирования, словесного творчества, музыкальных и танцевальных импровизаций);

- обогащение содержания уроков эстетического цикла;

- приобщение детей к национальной художественной культуре;

- создание в школе развивающей предметной среды;

- широкое использование игровых приемов, особенно в первый год обучения в школе;

- возможность общения (развитие коммуникативных способностей, эмоциональной сферы через урок театра);

- временной фактор (срок вхождения ребенка в школьную жизнь продлен до одного месяца, при этом игровая деятельность сочетается с учебной, продолжительностью урока 30 минут);

- плавный переход от игровой деятельности к учебной;

- безоценочная система в течение первого полугодия;

- создание условий, приближенных к условиям детского сада (игровой уголок, дополнительные прогулки между уроками).

А в режиме детского сада следует отказаться от жесткого регламентирования общения и изменить формы организации общения детей на занятиях.

И еще важную роль в организации преемственности дошкольного учреждения и начальной школы играют личности воспитателя и учителя.

Воспитатель в детском саду – это вторая мама, которая может, если необходимо, пожурить и приласкать ребенка: обнять малыша, погладить по головке, и ребенок тянется к своему воспитателю.

Но вот сегодняшний дошкольник пришел в школу, и его встретил учитель. Всё сразу изменилось: ученик должен соблюдать дистанцию между собой и учителем. Здесь складываются другие отношения, школьная жизнь контрастна жизни в детском саду. Поэтому и адаптация ученика к школе более затяжная, чем к детскому саду.

Таким образом, проблемы преемственности в настоящее время – в период модернизации образования – приобрела особое звучание и актуальность. Особенно это касается обучения и воспитания детей с задержкой психического развития (ЗПР). Клиническая картина нарушений при задержке психического развития становится более выраженной с началом обучения ребенка в школе. Если в период пребывания ребенка в детском саду воспитатели и родители не придают особого значения тому, что ребенок мало активен на занятиях, повышенно отвлекаем и утомляем, возбудим, плохо запоминает стихи, не может пересказать короткий рассказ или сказку и т.п., то уже в первые месяцы его обучения в школе учитель отмечает все вышеперечисленные проблемы и бьет тревогу, предупреждая родителей о том, что ребенок может стать не

успевающим. Только теперь родители начинают понимать и сожалеть об упущенных возможностях коррекции и развития ребенка в дошкольном периоде детства.

Реализация потенциальных возможностей развития психики ребенка зависит, с одной стороны, от общего социального благополучия, внимания окружающих взрослых к его развитию, с другой – от организации педагогически целесообразного воздействия. Своевременное выявление и квалификация тех или иных неблагоприятных вариантов развития необходимы в целях профилактики и коррекции трудностей в обучении и воспитании детей.

В 1982 году началась апробация экспериментальных программ для подготовительных групп в детских садах комбинированного вида. На первом этапе разработки системы воспитания и обучения дошкольников с ЗПР ставились следующие задачи:

- максимальный охват дошкольников с ЗПР специализированной помощью с использованием разнообразных организационных форм, включая специальные (коррекционные) группы для детей с ЗПР, группы кратковременного пребывания, а также подготовительные классы в специальных (коррекционных) школах VII вида;

- обеспечение преемственности между дошкольной и начальной ступенями общего образования;

- достижение готовности детей с ЗПР к обучению в школе.

Технология организации специального коррекционно-развивающего воспитания и обучения детей с ЗПР в дошкольных образовательных учреждениях, компенсирующего и комбинированного видов, предусматривает соблюдение следующих условий:

- наличие в учреждении диагностико-консультативной службы;

- построение образовательно-воспитательного процесса (с учетом индивидуальных, возрастных, психофизиологических, личностных особенностей и возможностей детей), обеспечивающего коррекцию нарушений умственного, речевого и эмоционального развития и стимулирования, обогащение развития во всех видах детской деятельности: познавательной, игровой, продуктивной, трудовой, коммуникативной;

- использование адекватных технологий, характеризующих эмоционально игровой окрашенностью, прикладной направленностью и ценностной значимостью для ребенка того, что он делает, познает, с чем играет и взаимодействует;

- взаимодействие с семьей (активное включение родителей в жизнь учреждения, просвещение родителей, объяснение цели и задач воспитания и подготовки к школе детей с ЗПР);

- проведение лечебно-оздоровительной работы, создающие благоприятную базу для организации занятий, игр, других видов деятельности детей.

В процессе коррекционно-развивающего воспитания обучения детей с ЗПР в период подготовки их к школе ставятся следующие задачи:

1. Сенсорное развитие, освоение эталонов – образов цвета, формы, величины.

2. Освоение предметно-практической деятельности, понимание отношений между предметами (временных, пространственных, количественных).

3. Накопление языковых представлений, развитие фонетико-фонематических процессов, подготовка к обучению грамоте.

4. Уточнение, обогащение и систематизация словаря на основе ознакомления с предметами и явлениями окружающего мира.

5. Формирование диалогической и монологической форм речи, развитие навыков общения.

6. Развитие элементарных математических представлений и понятий, соответствующих возрасту.

7. Формирование соответствующих возрасту навыков игровой деятельности (освоение игры по правилам, сюжетно-ролевой игры), а также элементов учебной деятельности.

Указанные задачи реализуются в программах подготовки к школе детей с ЗПР и тематическом планировании занятий.

Программы и методические материалы для подготовки к школе детей с ЗПР строятся на основе современных подходов к организации преемственных связей между дошкольным и начальным звеньями системы непрерывного образования. В контексте преемственности содержания образования выстроены конкретные направления развития ребенка с ЗПР, которые должны обеспечить его общую готовность к обучению в школе и успешное овладение учебными предметами.

Ведущая роль в коррекционно-развивающем процессе принадлежит педагогу-дефектологу и воспитателю. На занятиях дети приобретают много конкретных и обобщенных знаний и умений, но главное – они приобретают умения слушать и выполнять требования взрослого, подчинять свои действия заданным правилам, действовать в точном соответствии со словесной инструкцией или наглядным образцом. Все это – важные предпосылки будущей деятельности, т.е. умения самостоятельно учиться, приобретать знания.

Педагог-дефектолог проводит динамическое наблюдение за продвижением каждого ребенка, обсуждает результаты обследования детей с психологом и логопедом, что помогает всем участникам коррекционно-педагогического процесса планировать индивидуальные и групповые коррекционные занятия.

На ступени начальной школы решаются задачи сохранения психического здоровья, физического развития, развития познавательной деятельности, социализации, формирование способов учебной деятельности, дифференциации и индивидуализации обучения, которые продолжают основные линии коррекционно-педагогического процесса для детей с ЗПР.

К настоящему времени разработаны основные принципы и содержание работы специалистов коррекционно-развивающего обучения (психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда) в условиях общеобразовательной

школы.

Дефектолог ведет динамическое наблюдение за учащимися классов КРО, выявляет:

- отношение школьника к учебной работе, характер учебной мотивации;
- отношение ученика к оценке учителя, сформированность самооценки;
- обучаемость: восприимчивость школьников к помощи, виды помощи (стимулирующая, направляющая, обучающая);
- уровень умственного развития учащихся;
- достижения ребенка в учении (уровень и качество обученности);
- темп работы, работоспособность.

Логопед, основываясь на результатах исследований устной и письменной речи школьников и сравнения этих данных с возрастной нормой, устанавливает клинико-педагогический диагноз речевого нарушения, проводит групповые и индивидуальные занятия по коррекции нарушений устной и письменной речи учащихся, проводит консультативную и просветительскую работу с учителями и родителями учащихся.

Психолог на основе собственно психологических исследований совместно со специалистами школьного психолого-педагогического консилиума:

- устанавливает особенности когнитивного и эмоционально-личностного развития учащихся;
- определяет характер и сроки коррекционного воздействия на личность школьника;
- повышает психологическую компетентность учителей и воспитателей, других специалистов;
- проводит консультирование учителей и воспитателей, родителей учащихся.

Таким образом, отличительной особенностью системы коррекционно-развивающего обучения является организация работы на основе принципов комплексного междисциплинарного подхода, единства диагностики и коррекции, преемственности в работе специалистов.

Литература

1. Калганова, И. Н., Шевчугова, Н. Е. Преемственность дошкольного и начального образования // Начальная школа. – 2007. – №2.
2. Кобычева, О., Косолапова, Т. Шагнем навстречу детям// Дошкольное воспитание. – 2007. – №2.
3. Кукушкина, В. Н. Преемственность в работе дошкольного образовательного учреждения и школы // Начальная школа. – 2001. – №11.
4. О построении преемственности в программах дошкольного образования и начальной школы // Дошкольное воспитание. – 2000. – №10.
5. Сербина, Е. Н. Преемственность: так в чем проблема? Обруч. – 1997. – №1.

6. Хрипунова, О. Ю., Солецкая, Л.Т., Софронова, Н. А. Социальная адаптация ребенка при переходе из дошкольного образовательного учреждения в общеобразовательную школу// Начальная школа. – 2001.– №11.

7. Шевченко, С. Г. Преемственность в образовании детей с ЗПР дошкольного и младшего школьного возраста. Воспитание и обучение детей с нарушением развития. – 2007. – №5.

Лосева Елена Васильевна,

учитель-логопед

*Структурного подразделения «Детский сад № 50 комбинированного вида»
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения*

«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»

Рузаевского муниципального района

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВИЛЬНОГО РЕЧЕВОГО ДЫХАНИЯ У ДЕТЕЙ 6 ЛЕТ С ОВЗ

Известно, что дошкольный возраст является решающим этапом в формировании фундамента физического и психического здоровья ребенка. В этот период идет интенсивное развитие органов и становление функциональных систем организма. Наметившаяся в последние 10 лет устойчивая тенденция ухудшения здоровья дошкольников диктует необходимость поиска механизмов, позволяющих изменить эту ситуацию.

В группу компенсирующего вида зачисляются дети с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Логопедическая практика показывает, что с каждым годом увеличивается количество детей с дизартрией, стертой формой дизартрии, моторной, сенсорной алалией, заиканием, ринолалией. В связи с этим в последние годы среди логопедов получила широкое применение здоровьесберегающая практика. Авторы коррекционных методик по устранению ТНР значительную роль отводят развитию физиологического и речевого дыхания, которое у детей с указанными речевыми патологиями нарушено (Л. С. Волкова, В. И. Селиверстов, А. Г. Ипполитова, З. А. Репина, М. Е. Хватцев).

Дыхание входит в сложную функциональную речевую систему. Периферические органы слуха, дыхания, голоса, артикуляции неразрывно связаны и взаимодействуют между собой на разных уровнях под контролем ЦНС. Каждый из органов речи имеет свою функцию. По мнению А. Р. Лурия, нарушение одной из них отразится на деятельности остальных органов. Поэтому так важна роль дыхания как «пускового механизма» в начале постановки звукопроизношения, голосоподачи, голосоведения в логопедической практике.

Существуют определенные методики, направленные на восстановление этой важной функции: дифференциация ротового и носового выдоха у детей с ринолалией А. Г. Ипполитовой; снятие напряжения с мышц всего тела и орга-

нов артикуляции у заикающихся детей Н. А. Рождественской, Е. Л. Пеллингер; оздоравливающие и целительные методики К. П. Бутейко, А. Н. Стрельниковой; образная гимнастика по М. Норбекову и др. Суть этих методик заключается в осознанном управлении всеми фазами акта дыхания через тренировку дыхательных мышц и регулировку работы дыхательного центра, что влияет на оздоровление организма.

Разработанные методики используются логопедами частично, и их приходится адаптировать к логопедической практике, так как тренинговые комплексы неинтересны детям, трудны для них и малопонятны. Кроме того, не все из них соответствуют природе ребенка. Значительная часть методик не учитывает положения А. А. Леонтьева, А. Р. Лурия о мотивации как главного фактора, определяющего качественное порождение речевого высказывания. В настоящее время также недостаточно разработаны вопросы положительной мотивации правильного дыхания в ходе коррекции речи, образности, формирования внимания к ощущениям в акте дыхания, использования нестандартного оборудования, оптимизирующего процесс постановки речевого дыхания.

Здоровьесберегающая технология формирования правильного речевого дыхания у детей 6 лет с ОВЗ, разработанная в нашем ДОУ, направлена на физическое развитие и укрепление здоровья детей с речевой патологией, на развитие физических качеств и двигательной активности, на целенаправленное воздействие на дыхательную и голосообразовательную функциональные системы организма с целью преодоления ТНР, на оптимизацию коррекционного процесса с использованием полифункционального оборудования (в дальнейшем – ПФО). Нестандартное оборудование может служить различным целям, тем самым оно становится полифункциональным и включает в себя сухой бассейн, фитболы, пузырьковую колонну, светящуюся нить, подвесные конструкции, массажные коврики, фонотеку.

Оборудование условно можно разделить на два блока: релаксационный (который решает задачи опосредованного массажа и релаксации, растормаживания речевых зон, стимуляции кинестезии разных модальностей) и активационный (стимулирует двигательные функции и нервно-психические процессы, тренирует дыхательную мускулатуру, формирует темпоритмические характеристики речи).

Педагогами созданы методические рекомендации по увеличению двигательной активности, формированию сенсомоторного и графомоторного опыта у детей. Условием реализации данной технологии является наличие в ДОУ организованной мультисенсорной среды: физкультурно-музыкальный зал с современным игровым оборудованием; уголки для развития дыхания с нестандартным оборудованием и подвесными конструкциями в групповых помещениях. Составляющие мультисенсорной среды позволяют педагогам создавать игры и упражнения на формирование дыхательной функциональной системы.

Эта технология обладает некоторыми особенностями и принципиальными отличиями от существующих рекомендаций по развитию

дыхания. Основная часть игр и упражнений проходит в специально организованной среде с использованием ПФО. Оборудование создает условия для возникновения положительных эмоций у детей во время работы над дыханием. Оно может использоваться как предмет, опора, препятствие, создающее сопротивление; как отягощение, ориентир, амортизатор, массажер, средство контроля. В основе технологии лежат как традиционные, так и нетрадиционные дыхательные техники, гимнастики и упражнения. Одним из положительных моментов этого метода является тренинговый характер.

Комплексное воздействие на дыхательную систему ребенка осуществляется в двух аспектах:

- участие в процессе коррекции разных специалистов (логопеда, воспитателя, музыкального руководителя, инструктора по физическому воспитанию);
- использование дыхательных упражнений в течение дня в разных режимных моментах (логотренинги, прогулки, самостоятельная деятельность, занятия).

Этапы работы

На I этапе мы создаем фундамент для формирования правильного дыхания на основе сохранных функциональных систем детского организма. Опираясь на имеющиеся у ребенка дыхательные и двигательные навыки, мы учим его направлять внимание на тот орган, который подвергается коррекции, и к самому акту дыхания; сохранять вертикаль позвоночника. Средством реализации этих задач являются упражнения и эмоционально-игровые настрои. Регулировать длительность и глубину вдоха, выдоха и пауз между ними. Силу и направленность выдоха формируют упражнения «Ветер, ветерок, ветрище», «Костер». Осознанной задержке дыхания способствуют игры «Поиграй со светлячками», «Ловцы жемчуга». Результатом использования этих упражнений является сформированный стереотип правильного дыхания. Задачи II этапа:

- автоматизация нижне-реберного диафрагмального типа дыхания;
- формирование речевого дыхания.

В основу тренинговых циклов легли упражнения парадоксальной гимнастики А. Н. Стрельниковой, согласно которой тренировочный эффект усиливается благодаря созданию дополнительного сопротивления как дыхательным мышцам, так и потоку воздушной струи. Тренинги, предложенные этим автором, мы адаптировали к нашему игровому оборудованию. В основу адаптированных игр положен принцип парадоксального дыхания, который призваны сформировать игры-упражнения «Пожарники», «Насос», «Гармошка», «Шарик», «Сосчитай мячики», «Покачай игрушку на животе». При проведении этих упражнений детям дается установка – делать шумный вдох носом на максимум движения, а выдох произвольный. При этом оборудование создает дополнительное сопротивление или нагрузку.

Рассматривая физиологическое дыхание как один из факторов здоровьесбережения ребенка, а речевое – как фундамент для формирования устной речи, удастся удовлетворить потребности детей в двигательной активности и различных формах деятельности, сообразной их природе;

сформировать паттерн дыхания в наиболее сжатые сроки и без ущерба для психофизического здоровья ребенка и педагога; вызывать и закрепить у детей энергетический экономный тип дыхания, который лежит в основе речевого дыхания; обеспечить комплексное развитие всех систем, отвечающих за речевое высказывание (мимический и артикуляционный праксис, голосообразование и просодия).

Игровые упражнения для развития физиологического и речевого дыхания

«Медвежонок в берлоге»

Цель. Активизировать глубокий спокойный вдох и шумный выдох носом.

Описание. Дети ложатся в сухой бассейн-берлогу, удобно устраиваются на разбросанных в нем мячах и поворачиваются с боку на бок.

Педагог

Медведь в берлоге сладко спит и шумно на весь лес сопит.

Дети выполняют 8 – 12 шумных вдохов. Выдох произвольный.

«Страшный сон мышонка»

Цель. Направить внимание детей на частое, поверхностное дыхание ртом.

Описание. В норе (сухом бассейне) спят мышата. Им снятся сладкие сны, и они дышат спокойно.

Педагог

Как дышит мышка-крошка, Коль снится злая кошка?»

Дети дышат поверхностно и учащенно.

«Заячьи бега»

Цель. Стимулировать глубокое, частое дыхание.

Описание. Дети-зайцы резвятся на поляне, догоняют друг друга, прыгая на фитболах. После слов педагога, что зайцы устали, дети останавливаются, дышат глубоко и часто ртом, изображая запыхавшегося зайца.

«Великан»

Цель. Формировать вертикаль позвоночника.

Педагог. Дети, представьте, что сенсорная комната – это пещера гномов, добывающих самоцветы. Светильники не способны показать нам все великолепие драгоценных камней, сокрытых в глубине пещеры. Здесь трудно дышать, мало свежего воздуха. Сверху давит каменный потолок. Каждый из вас – могучий великан, который с радостью помогает гномам удерживать этот каменный свод. Вы уверены в своих силах, и это видно по вашим телам. Вы очень прямые и высокие, живот втянут, головой вы устремлены вверх, тянетесь макушкой, плечами все выше и выше! Вы становитесь выше и стройнее. Почувствуйте, как вы красивы, могучи и надежны. Все самоцветы подземелья у ваших ног. Гномы благодарят вас за помощь маленьким труженикам. И вы делаете это для них с радостью и любовью.

«Медуза»

Цель. Учить детей расслаблять мышцы всего туловища с последующим напряжением их.

Описание. Дети лежат на ковриках, руки и ноги врозь.

Педагог

Я лежу на спине, как медуза на воде. Руки расслабляю, в воду опускаю.

На сигнал «Шторм!» дети сворачиваются калачиком, напрягаются. «Шторм закончился» – дети снова расслабляются, ложатся свободно.

«Чайка»

Цель. Учить глубокому, спокойному вдоху, согласовывать ритм дыхания с движениями рук.

Описание. Дети лежат в сухом бассейне на спине.

Педагог

Спокойно на спине лежу, как чайка, медленно летаю. Ладонями в воде скольжу: вверх – вдох, на выдох – опускаю.

Дети поднимают через стороны руки вверх, скользят ладонями по лежащим в бассейне мячам; делают вдох, выдох, опуская руки через стороны вниз.

«Ленивец»

Цель. Удерживать позу общего расслабления.

Описание. Дети ложатся животом на мячи-гиганты.

Педагог

Я ленивец, милый, славный, Неуклюжий и забавный. Вишу на ветке целый день. Даже и висеть мне лень.

«Отдых»

Цель. Учить расслаблять мышцы шеи и плечевого пояса.

Описание. Дети сидят на мячах-гигантах, широко расставив ноги, держа руки вдоль туловища, и отдыхают, опустив голову на грудь. Педагог осуществляет контроль за качеством расслабления детей.

«Полоскание»

Цель. Учить выполнять упражнение с усилием, преодолевая сопротивление.

Описание. Дети стоят возле сухого бассейна, опустив в него руку (ногу), и выполняют движения вправо, влево и вглубь с последующим встряхиванием воображаемых брызг.

Педагог

Руки в бассейн опущу, тщательно прополощу. Ну а потом по порядку. Выну, стряхну, разотру.

«Тора»

Цель. Развивать силу и амплитуду движений мышц плечевого пояса.

Описание. Дети стоят возле сухого бассейна и сгребают руками шарики в кучу.

Педагог

Это, конечно, не Эверест. Гору нагреб я руками. Горы покруче, наверное, есть. Попробуйте, сделайте сами!

«Буратино удивляется»

Цель. Активизировать мышцы плечевого пояса.

Описание. Дети сидят на мячах-гигантах.

Педагог

Удивляется полено: – Папа Карло, где колено? Поднимает плечики, смотрит так доверчиво.

Дети попеременно поднимают вверх правое, потом левое плечо.

«Колобок»

Цель. Формировать плавность и амплитуду движения мышц шеи.

Описание. Дети сидят на мячах-гигантах.

Педагог

Покатился колобок С левого на правый бок. А потом на спинке, будто по тропинке.

Дети совершают круговые вращения головой, затем расслабляют мышцы шеи.

«Ёжики»

Цель. Формировать силу и точность движения. Осуществлять массаж мышц спины.

Описание. Дети-ёжики бегут по залу, фырчат: «ф-ф-ф». По сигналу педагога они сворачиваются клубочком на массажных ковриках и сгруппировываются.

«Водный велосипед»

Цель. Укреплять мышцы ног и брюшного пресса. Ритмизировать движения в соответствии со стихотворным текстом.

Описание. Дети сидят в сухом бассейне, опираясь спиной о бортик.

Педагог

Водный мой велосипед. Как он любит непосед! На педали нажимаю, рыбок стаи распугаю.

Дети выполняют ногами движения, имитирующие вращение педалей.

«Переложил шарики ногами»

Цель. Укреплять нижние мышцы живота, ног.

Описание. Дети, лежа (сидя) в сухом бассейне, захватывают ступнями прямых ног шарики и переключают их.

«Бревнышки»

Цель. Укреплять мышечный корсет, развивать координацию движений.

Описание. Дети лежат в бассейне, вытянувшись.

Педагог

Лесоруб срубил бревно. Ловко катится оно.

Дети перекатываются от одного бортика бассейна к другому.

«Ветер, ветерок, ветрище»

Цель. Формировать направленность и силу выдоха.

Описание. Дети дуют на подвесные звуковые мобайлы, изображая ветер разной интенсивности.

«Костер»

Цель. Упражнять в продолжительном выдохе. Учить дышать в заданном ритме.

Описание. Педагог включает светящуюся нить. Дети помогают ему задуть или разжечь воображаемый костер.

«Поиграй со светлячками»

Цель. Отрабатывать ритм и темп дыхания.

Описание. Педагог включает светящуюся нить. Дети делают ритмичные

вдохи и выдохи в соответствии с режимом мигания огоньков на нити.

«Ловцы жемчуга»

Цель. Упражнять в задержке дыхания.

Описание. На дне сухого бассейна лежит воображаемая ракушка с жемчужиной. Дети должны задержать дыхание и достать жемчужину со дна бассейна, разгребая руками мячики.

«Пожарники»

Цель. Тренировать короткий шумный резкий вдох, укреплять мышцы шеи.

Описание. Дети сидят на мячах-гигантах, опираясь на них руками, спина прямая. На резком вдохе они поворачивают головы вправо, делают произвольный выдох и поворачивают головы прямо, затем повторяют движения, но уже в другую сторону.

«Насос»

Цель. Тренировать дыхательную мускулатуру.

Описание. Дети стоят и опираются прямыми руками о мячи-гиганты. На шумном резком вдохе они надавливают на мяч, на произвольном выдохе возвращаются в исходное положение.

«Гармошка»

Цель. Автоматизировать нижнедиафрагмальное дыхание.

Описание. Дети держат перед собой мячи-гиганты и сдавливают их руками на шумном вдохе, затем делают произвольный выдох и возвращаются в исходное положение.

«Шарик»

Цель. Отрабатывать нижнедиафрагмальное дыхание и длительность выдоха.

Описание. Дети сидят на мячах-гигантах, расставив ноги и держа руки на животе. На вдох они надувают живот, на выдох втягивают, слегка надавливая на него руками.

«Сосчитай мячики»

Цель. Упражнять правильное речевое дыхание.

Описание. Мячики из сухого бассейна рассыпаны по полу перед детьми. Дети, наклоняясь, делают шумный вдох носом. На выдохе они поднимают мячики, считают их и кладут в бассейн.

«Покачай игрушку на животе»

Цель. Укреплять мышцы живота. Способствовать активному вдоху и выдоху.

Описание. Дети лежат в сухом бассейне на спине. Небольшую игрушку они помещают на живот. На шумном вдохе носом дети поднимают игрушку животом, на произвольном выдохе опускают ее.

Литература

1. Белякова, А. И., Дьякова, Е. А. Заикание. – М., 2000.
2. Белякова, А. И., Гончарова, Н. Н., Шишкова, Т. Г. Методика развития

речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи. – М., 2005.

3. Власова, Т. М., Пфафенродт, А. Н. Фонетическая ритмика в школе и детском саду. – М., 1997.

4. Ермакова, И. И. Коррекция речи и голоса у детей и подростков. – М. : Просвещение, 1996.

5. Зильбер, А. П. Дыхательная недостаточность. – М. : Медицина, 1989.

6. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. – М., 2000.

7. Пеллигер, Е. Л., Уагенская, А. П. Как помочь заикающимся школьникам. – М., 1995.

8. Репина, З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи. – Екатеринбург, 1996.

9. Сайкина, Е. Г. Фитбол – аэробика для детей // Дошкольная педагогика. – 2005. – № 5.

10. Семаго, К. Я., Семаго, М. М. Проблемные дети. Основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М., 2003.

11. Семенова, Н. Дыхательная гимнастика по Стрельниковой. – СПб., 2002.

12. Соловьева, Е. Н. Путь к преодолению заикания. – СПб.: Детство-пресс, 2002.

13. Чистякова, М. И. Психогимнастика. – М., 1990.

Лукьянова Елена Юрьевна,

учитель-логопед

Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения

«Инсарский детский сад «Светлячок» комбинированного вида»

Инсарского муниципального района

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ И МОДЕЛЕЙ АРТИКУЛЯЦИИ ЗВУКОВ ПРИ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Практика логопедической работы показывает, что в качестве эффективного коррекционного средства можно использовать метод наглядного моделирования. Он позволяет ребёнку зрительно представить абстрактные понятия (звук, слово, 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 словесного.

Наглядное моделирование – это воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним. Моделирование состоит из следующих этапов:

- усвоение и анализ сенсорного материала;
- перевод его на знаково-символический язык;
- работа с моделью.

Формирование навыков наглядного моделирования происходит в определенной последовательности с постоянным повышением доли участия самостоятельного участия дошкольников. При развитии навыков наглядного моделирования решаются следующие дидактические задачи:

- знакомство с графическим способом представления информации;
- развитие умения расшифровки модели;
- формирование навыка самостоятельного моделирования.

В логопедической работе моделирование выступает как определенный метод познания, с одной стороны, а с другой – как программа для анализа новых явлений.

Число дошкольников с отклонениями в речевом развитии постоянно растет. Среди них большую часть составляют дети, имеющие полноценный слух и интеллект, но не вполне развитый фонематический слух.

Несформированность фонематического восприятия может привести к недостаточной ориентировке в звуковой действительности и к нарушениям произносительной стороны речи. Чем раньше начать развитие фонематического восприятия и привлечь внимание детей к анализу слов, тем легче и быстрее они овладевают произносительной стороной речи. Однако без специального коррекционного воздействия ребенок не научится различать фонемы на слух, анализировать звуко-слоговой состав слов, а это может привести к появлению стойких ошибок при овладении письменной речью.

Необходимо постоянно совершенствовать систему коррекционного обучения детей с нарушениями речи, искать новые эффективные методы обучения. К ним, например, относится моделирование, которое представляет собой продукт сложной познавательной деятельности, включающей прежде всего мыслительную переработку исходного чувственного материала. Моделирование дает возможность изменить сам подход к вопросу обучения и воспитания дошкольников.

Были изучены органы артикуляционного аппарата, принимающие участие в произнесении звуков, и определены аналоги для гласных звуков:

- участие или неучастие губ;
- вибрация голосовых складок;
- свободный проход выдыхаемого воздуха через ротовую щель.

А также согласных звуков:

- наличие или отсутствие вибрации голосовых складок;
- способ артикуляции;
- место артикуляции;
- наличие или отсутствие дополнительного подъёма спинки языка к твёрдому нёбу;
- место резонирования.

Для обеспечения процедуры создания моделей артикуляции звуков были разработаны специальные символы.

- артикуляция губ;
- движение языка вверх;

- работа голосовых складок;
- вибрация кончика языка;
- положение кончика языка;
- подъём спинки языка.

Модели артикуляции должны содержать все перечисленные признаки звуков и быть просты в использовании.

Были разработаны модели артикуляции звуков, которые отражают положение органов артикуляционного аппарата в момент произнесения звука, соответствуют характеристике конкретного звука и замещают артикуляционный уклад при коррекции звукопроизношения. Модели легко классифицируются по всем видам нарушенного произношения звуков, поэтому хорошо узнаваемы. Это даёт возможность легко их запомнить и правильно провести коррекционную работу. Чем богаче и разнообразнее средства для запоминания, чем более просты и доступны они, тем лучше произвольное запоминание.

При нарушениях слоговой структуры слова моделирование позволяет детям образно представлять структуру слова, используя заместители слогов, из которых оно состоит, научиться определять количество слогов, соотносить слово со слоговой схемой. Дети подготавливаются к формированию навыка послогового чтения (фишки, пирамида, хлопki).

При формировании лексико-грамматического строя речи метод моделирования используется на всех занятиях и предполагает формирование умений анализировать языковой материал. Он позволяет ребёнку осознавать звучание слова, поупражняться в употреблении грамматических форм, уточнить и обобщить понятие о роде предметов, явлений природы. Также он способствует расширению словарного запаса, формированию языкового чутья (подбери действия, игры на правильное употребление предлогов, на обобщение предметов и соотнесение их с символами).

При подготовке к обучению грамоте метод наглядного моделирования позволит решить следующие задачи:

- познакомить детей с понятием «слово» и его протяженностью;
- научить выделять звук в слове, называть слова с заданным звуком, находить место звука в слове, различать твёрдые и мягкие согласные;
- формировать навыки анализа и синтеза слов и предложений;
- отработать навык послогового чтения (рассели картинки в дом, спичка - ватка, куда перелетела бабочка? и т.д.).

При обучении связной речи моделирование может быть использовано в работе над всеми видами связной речи:

- пересказ;
- составление рассказов по картинке и серии картин;
- описательный рассказ;
- творческий рассказ.

Загадки-описания – животные (форма, величина, цвет, мех, живёт), рассказы по модели – времена года, игрушки и т.д., «доскажи сказку» – даётся

фрагмент, нужно рассказать, что было до, после).

Применение моделей артикуляции звуков при коррекции звукопроизношения, развитии фонематического слуха и подготовке детей к освоению грамоты делает процесс обучения как наглядным, так и познавательным. Сопоставляя по модели уклад органов артикуляционного аппарата или проводя построение самой модели, дети учатся думать, анализировать, а занимаясь коррекцией звукопроизношения, развивая фонематический слух, видят перед собой наглядный пример правильного уклада органов артикуляционного аппарата при произнесении звука.

Модели артикуляции поднимают наглядность на высший качественный уровень – уровень мыслительных операций.

Дети, осваивая умения и навыки правильного произношения, звукового анализа и синтеза, должны постоянно артикулировать звуки, уточнять положение губ, языка, работу голосовых складок и соотносить это с каждым знаком модели.

Таким образом, моделирование способствует формированию личности, которая сама «добывает» знания, планирует свою деятельность, грамотна и целенаправленна. Оно не требует ни дополнительных материальных затрат, ни длительной подготовки преподавателей. Положительный результат от введения этой технологии появляется в процессе обучения и воспитания дошкольников.

Матюшкина Светлана Ивановна,

учитель-логопед

Муниципального дошкольного образовательного учреждения

«Детский сад № 55 комбинированного вида» г. о. Саранск

РАЗДЕЛЕНИЕ ФУНКЦИЙ МЕЖДУ ВОСПИТАТЕЛЕМ И ЛОГОПЕДОМ В ФОРМИРОВАНИИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ОНР

Формирование речи, как известно, включает три компонента: звуковую сторону, словарь и грамматический строй. Все три стороны находятся в тесном единстве.

Грамматический строй – формирование слов в предложения по законам данного языка: согласования, управления, примыкания.

В процессе общения с окружающими развивается речь ребенка. Очень важна чистая речь тех, среди кого находится ребенок, а также контроль и руководство формированием его речи: звуковым произношением, лексикой и грамматическим строем.

Восприятие звуков речи становится доступным ребенку не сразу. Развивающееся предметное восприятие способствует накоплению словарного запаса, овладению грамматическим строем.

У ребенка с нормальным речевым развитием к пяти годам оказываются сформированными все грамматические категории родного языка: он говорит развернутыми фразами, используя сложноподчиненные и сложносочиненные

конструкции, правильно согласовывает слова с помощью любых предлогов, падежных, родовых окончаний и пр.

У дошкольника того же возраста с общим недоразвитием речи наблюдается совсем другая картина.

Даже при третьем уровне общего недоразвития речи (самом высоком) словарный запас ребенка не превышает 1,5 – 2 тысяч слов при норме 3 – 4 тысячи.

В речи детей преобладают слова-названия обиходно-бытовых предметов и действий, недостаточно слов-обобщений, слов-признаков, слов, выражающих оттенки значений или абстрактных понятий. Дети часто заменяют одно название другим, причем замены происходят как по смысловому, так и по звуковому и морфологическому признакам – что подтверждает бедность их словарного запаса. Такое смешение понятий не всегда бросается в глаза при живом речевом общении.

Особенно ярко ограниченность и неполноценность лексических средств проявляется в заданиях, связанных со словообразованием:

- «сливной компот» (вместо сливовый);
- «пришила юбку» (вместо подшила);
- «берёзная роща» (вместо берёзовая роща).

Подобного рода ошибки фиксируются не до начала специального обучения, а в его процессе.

В грамматическом оформлении речи детей данной категории можно отметить низкий уровень способности к построению предложений. Зачастую дети третьего уровня не могут правильно повторить фразы более чем из четырех слов: искажают порядок слов или уменьшают их количество.

Естественно, что в самостоятельной речи они пользуются простыми нераспространенными предложениями, но даже и здесь у них не редки ошибки при употреблении падежных окончаний, предлогов, согласований различных частей речи.

Например:

- «ухаживаем а ежику» (за ежиком);
- «заботились белкой» (о белке);
- «много стулы» (стульев);
- «подошел два гуся» (к двум гусям);
- «играл две котёнки» (с двумя котятками).

Лексические и грамматические недостатки часто сочетаются. Например, на вопрос – какое варенье варят из слив? – один ребенок отвечает «сливочное», а другой – «сливное». В обоих случаях ответы ошибочны как лексически (значение слова), так и грамматически (способ словообразования).

При планировании и проведении работы по коррекции лексико-грамматических нарушений следует разграничивать функции логопеда и воспитателя коррекционной группы.

Ведущая роль в обогащении словаря детей, пополнению их общих знаний отводится воспитателю.

Основное направление в работе логопеда – устранение аграмматизма – ведущего признака общего недоразвития речи. (Аграмматизм – проявление недостаточной сформированности и грамматического строя речи). Помимо устранения аграмматизмов логопеду необходимо заниматься коррекцией произношения, слоговой структуры, фонематического восприятия, внимания, памяти, связной речи и т.д.

Логопед на групповых занятиях знакомит детей с каждой новой лексико-грамматической категорией, выявляет тех детей, с которыми необходимо закреплять материал и осуществлять эту работу на индивидуальных логопедических занятиях; руководит работой воспитателя по расширению, уточнению и активизации словарного запаса дошкольников на занятиях и в свободное от занятий время.

Воспитатель проводит занятия по развитию речи, ознакомлению с окружающим и с художественной литературой по особой системе – с учетом лексических тем; пополняет, уточняет и активизирует словарный запас детей в процессе большинства режимных моментов (сбор на прогулку, дежурство, умывание, игры и т.д.), систематически контролирует грамматическую правильность речи детей в течение всего времени общения с ними.

При планировании и проведении фронтальных занятий логопед делает акцент не на словарных темах, а на изучаемой грамматической категории (предлоге, падежной форме существительных, согласовании различных частей речи, конструкций фразы и пр.).

Словарю отводится роль «строительного материала», «кирпичиков», из которых формируется стойкий динамический стереотип грамматических закономерностей языка.

Знание грамматической теории дошкольникам, разумеется, не требуется. Нужно, чтобы они практически улавливали некоторые общие закономерности в структуре услышанных фраз и могли осуществить перенос на самостоятельно смоделированное предложение, а также находили неточности, сознательно допущенные педагогом в словосочетаниях, и могли их исправить. При таком подходе формируется чувство языка.

Словарь для лексико-грамматических занятий логопеда не ограничивается одной-двумя лексическими темами. Тем самым исключается лексическая замкнутость, а словарь ребенка (активный и пассивный) расширяется без ограничений.

Так, например, на занятии по согласованию числительных «один», «одна» с существительными могут быть задействованы темы: «Мебель», «Овощи», «Фрукты», «Продукты», «Животные», «Одежда» и т.д. Логопед обязательно называет эти обобщения, производит анализ словосочетаний и формулирует вывод – Если в конце «а», то про какой предмет мы говорим «одна»? Важно, что используется при этом значительная лексическая база, а не одно-два обобщения.

Высокая умственная и речевая нагрузка, содержащаяся в каждом упражнении, позволяет не только добиться значительного обучающего эффекта, но и поддерживает интерес детей к знаниям.

При выборе слов для лексико-грамматического занятия необходимо ориентироваться на постоянный подъем семантики новых слов, даваемых в каждом упражнении, а также тренинг по их использованию в словосочетаниях и предложениях.

На групповых занятиях логопед отрабатывает лексико-грамматические категории с детьми в соответствии с перспективным планом работы.

Если материал нужно закрепить, то дается задание воспитателю или родителям (в индивидуальной тетради).

Логопед может продолжить работу над данной лексико-грамматической категорией на другом материале. От ребенка коррекционный процесс требует полной сосредоточенности и отдачи. Нельзя ждать успеха при поверхностном, слишком легком и беззаботном отношении взрослого к занятиям.

Следует помнить, что наилучших результатов удастся достичь тогда, когда взрослые проявят заинтересованность, доброжелательное внимание к ребенку; восторженное поощрение даже самой маленькой удачи в непростом деле формирования лексико-грамматических представлений.

Овладение правильной речью имеет большое значение для формирования полноценной личности, для успешного обучения в школе.

Виды заданий и упражнений:

– образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами;

– восприятие на слух глаголов мужского и женского рода в прошедшем времени (бегал – бегала, играл – играла и т.д.);

– дифференциация вопросов «Кого? Что?» в зависимости от одушевленности и неодушевленности существительного. «Кого можно увидеть?», «Что можно увидеть?»;

– восприятие на слух глаголов единственного и множественного числа;

– подбирать числительные «один», «одна» к числительным и наоборот;

– различать глаголы с общей корневой частью и разными приставками;

– подбирать нужный по смыслу приставочный глагол (Бабочка к цветку отлетела; подлетела);

– учить выделять маленькие слова (предлоги);

– согласование существительных с числительными «два», «две»;

– согласование местоимений «мой», «моя» с существительными;

– учить добавлять в предложение пропущенный предлог;

– употребление падежных форм существительных с двумя предлогами и без предлогов;

– учить отвечать на вопросы: какой предмет по цвету, по форме, вкусу и т.д.;

– учить образовывать относительные прилагательные (деревянная ложка, бумажный кораблик);

– учить подбирать к предмету несколько определений;

– распространение предложений однородными членами;

– составление предложений по двум опорным словам;

- подбирать антонимы к прилагательным (чистый – грязный, больной – здоровый);
- подбирать глаголы-антонимы (повернись – отвернись, подойди – отойди).

Литература

1. Козырева, О. А. Использование речевых игр на логопедических занятиях//Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2002. – № 6.
2. Лалаева, Р. И., Серебрякова, Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). – СПб. : Союз, – 1999.
3. Ткаченко, Т. А. Логопедическая тетрадь. Формирование лексико-грамматических представлений. – СПб. : Детство-пресс, 1999.
4. Туманова, Т. В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников// Дефектология. – 2002. – № 4.

*Мишкина Екатерина Александровна,
учитель-логопед*

*Муниципального дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад № 122 комбинированного вида» г. о. Саранск*

ИНКЛЮЗИЯ. ПОМОЩЬ СЕМЬЕ, ИМЕЮЩЕГО РЕБЕНКА С ОВЗ

*Если я чем-то на тебя не похож,
Я этим вовсе не оскорбляю тебя,
А, напротив, одаряю.
Антуан де Сент-Экзюпери*

Семьи, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), сталкиваются с серьезными проблемами, которые носят комплексный характер: восприятие отклонений в развитии ребенка как трагедии всей жизни, стойкий конфликт между ожиданиями и реальной ситуацией, комплекс психоземциональных проблем, общая семейная неудовлетворенность, комплексы неполноценности, снижение самооценки и т.д.

У родителей возникает комплекс вины по отношению к собственному ребенку, имеющему психофизическое отклонение в развитии. На этой основе формируется определенный стиль родительского отношения – гиперопека. Такие родители ограждают ребенка от возможных проблем, потакают его прихотям и желаниям. В результате возникает искажение личностного развития ребенка (эгоизм, эгоцентрические установки).

Педагогу в процессе сотрудничества с такими родителями необходимо обращать их внимание на наличие больших возможностей развития ребенка, создавать у них соответствующие педагогические установки. Родители должны знать, что их ребенку в данный момент посильно, а что без посторонней

помощи он сделать не сможет.

Еще один тип родительского отношения к детям с проблемами в развитии – неприятие ребенка (открытое или скрытое). Это приводит к невротическим реакциям ребенка, отягощая тем самым имеющийся у него психофизический дефект. Таких родителей нужно убеждать в том, что необходимым условием эффективного продвижения ребенка в развитии является их любовь, ласка и внимание к нему.

Наиболее продуктивным стилем родительского отношения к ребенку с отклонениями в развитии является стиль, когда родители принимают своего ребенка таким, какой он есть. Родители объективно его оценивают, не завышая и не занижая требований к нему. Это способствует формированию у ребенка адекватной самооценки, личностных установок и прогнозов на будущее.

Таким образом, взаимоотношения ребенка с родителями, родительская позиция по отношению к нему оказывают существенное влияние на развитие личности ребенка. В этой связи огромное значение приобретает целенаправленная работа педагога по оптимизации отношений родителей и детей.

В современном образовании внимание практиков и исследователей направлено на изучение эффективных педагогических условий, при которых дети с ОВЗ имеют возможность воспитываться вместе со здоровыми детьми.

Тенденция к инклюзивному образованию поддерживается государственными нормативными документами (ФГОС ДО, программы по дошкольному воспитанию, СанПиН от 2015г. и др.). Стандартом дошкольного образования в организациях должны быть созданы специальные условия для проведения с детьми с ОВЗ коррекционно-педагогической работы, учитывающие особые образовательные потребности детей с различными нарушениями в развитии.

Одним из условий эффективности инклюзивного образования детей с ОВЗ в общеразвивающей группе является организация тесного взаимодействия педагогов с родителями ребёнка.

Родители должны быть вовлечены в непосредственный процесс обучения и воспитания, стать не просто заказчиком образовательных услуг, а активным участником службы индивидуального коррекционно-развивающего сопровождения ребёнка с проблемами.

Должно быть обеспечено регулярное взаимодействие родителей детей с ОВЗ с педагогами д/сада (воспитателями, психологом, узкими специалистами).

Родители имеют право получать всю интересующую их информацию о своём ребёнке (знакомиться с индивидуальной программой развития), посещать занятия и т.д.

Необходимо обучить родителей (законных представителей) педагогическим технологиям сотрудничества со своим ребёнком, приёмам и методам его коррекционного обучения и воспитания, а также оказание им психологической поддержки.

Родители должны активно принимать участие в реализации индивидуальной программы развития ребёнка (закреплять изученный материал

в домашних условиях, обеспечивать ребёнка с нарушениями в развитии необходимой коррекционной помощью (занятия с логопедом, дефектологом, психологом, медикаментозное лечение).

Поэтому целью взаимодействия с родителями является осознание родителями особенностей своего ребёнка и их активное включение в процесс воспитательной и коррекционно-развивающей работы.

Работа с родителями воспитанников с ОВЗ включает несколько направлений:

1. Изучение педагогами группы условий семейного воспитания детей и отношения родителей к дефекту ребёнка. На практике нередко приходится сталкиваться с тем, что родители не видят проблем у своего ребёнка, необъективно относятся к состоянию его психического развития.

2. Предоставление родителям в индивидуальном порядке данных о результатах диагностики, содержание индивидуально-образовательного маршрута и динамики развития их ребёнка.

3. Педагогическое просвещение родителей по вопросам воспитательной и коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ. Только совместная работа специалистов и семьи пойдет ребенку на пользу и приведет к положительным результатам.

Крайне важно, чтобы родители понимали, что выбор родителей в пользу обучения детей с ОВЗ не в специализированной, а в общеразвивающей группе предполагает принятие ими на себя дополнительных обязательств по созданию и обеспечению определенных условий воспитания и развития детей в семье. На родителей ложится ответственность за постоянный, активный и плодотворный контакт с педагогами и специалистами, выполнение всех заданий и рекомендаций по созданию развивающей микросоциальной бытовой среды, среды постоянного и полноценного общения с ребенком, за обеспечение ребёнка необходимой коррекционной помощью (занятия с логопедом, дефектологом, медикаментозное лечение).

Низкая степень родительской включенности в реализацию индивидуального маршрута сопровождения ребенка с проблемами может иметь весьма негативные последствия: ребенок может не справиться с освоением общеобразовательной программы, трудно интегрироваться и адаптироваться в социуме. Иными словами, пассивная родительская позиция «потребителя образовательных услуг» может свести на нет саму идею инклюзивного образования.

Работа с родителями ребёнка с проблемами в развитии – процесс очень тонкий, деликатный, так как он затрагивает самое интимное в ребёнке, его семье, поэтому строить его необходимо в индивидуальной форме, не допуская, чтобы это стало достоянием всех. Необходимо создать очень доверительную атмосферу в ходе работы с родителями, которая будет позволять разрешать многие трудные вопросы до того, как они перерастут в неразрешимые проблемы и конфликты.

Помимо работы с родителями ребёнка с нарушениями в развитии не менее важно организовать работу с родителями обычных детей, направленную

на формирование толерантного отношения к особым детям и их семьям, безусловного принятия человека с особыми образовательными потребностями, уважение к различиям между людьми, изменение стереотипного взгляда на детей с нарушениями в развитии.

К сожалению, в нашем обществе эта категория людей воспринимается как нечто необычное и инородное. Такое положение вещей складывалось годами, и изменить его за короткий срок очень трудно, но начинать все же следует.

Поэтому наряду с выстраиванием системы инклюзивного образования необходимо менять отношение родителей к возможности совместного обучения детей с нарушениями в развитии в условиях общеразвивающего ДООУ. Эффективными в этом плане могут быть формы, направленные на преодоление негативного восприятия ребенка с ОВЗ, презентацию его положительных сторон. Наряду с общими приемами формирования толерантного отношения к детям с проблемами в развитии (социальная реклама, проведение совместных мероприятий для детей с нормой развития и ОВЗ) эффективны такие формы как: оформление персональных выставок, включение номеров в исполнении детей с ОВЗ в утренники.

Организованное таким образом взаимодействие с родителями воспитанников с ОВЗ и общеобразовательных групп позволяет достичь поставленных целей эффективного обучения и воспитания «особых» детей.

Литература

1. Коррекционная помощь детям раннего возраста с органическим поражением центральной нервной системы в группах кратковременного пребывания / Ю. Ю. Белякова, М. В. Браткова и др.; под ред. Е. А. Стребелевой. – М. : Инфра-М, 2016. – 126 с.

2. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15 мая 2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (с изменениями и дополнениями от 20 июля 2015 г.).

3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии».

4. Стребелева, Е. А. Педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с отклонениями в развитии: учеб. пособие / Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина. – М. : Парадигма, 2015.

5. Стребелева, Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: кн. для педагога-дефектолога. – М. : Владос, 2016.

Новикова Лилия Назметдиновна,

учитель-логопед

*Структурного подразделения «Детский сад №16 комбинированного вида»
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения*

«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»

Рузаевского муниципального района

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

Информационные технологии в последнее время стали перспективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи. Повсеместная компьютеризация открывает новые, ещё не исследованные варианты обучения. Они связаны с уникальными возможностями современной электроники и телекоммуникаций.

Компьютерные технологии принадлежат к числу эффективных средств обучения, все чаще применяемых в специальной педагогике. В последние годы ведется открытая дискуссия о содержании, форме, методах специального обучения и характере профессионального мышления специалистов. Каждая новая задача развивающего обучения трансформируется в проблемы метода, разработки обходных путей обучения, которые позволяли бы достичь максимально возможных успехов в развитии ребенка с особыми познавательными потребностями.

Коррекция речевых нарушений имеет длительную и сложную динамику.

Известно, что использование в коррекционной работе разнообразных нетрадиционных методов и приемов предотвращает утомление детей, поддерживает у детей с различной речевой патологией познавательную активность, повышает эффективность логопедической работы в целом.

Внедрение компьютерных технологий сегодня является новой ступенью в образовательном процессе.

Задача применения информационно-коммуникационных технологий заключается в том, чтобы показать возможности ИКТ в логопедической работе, которые могут применять практикующие логопеды.

ИКТ предназначены для индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятий и позволяют построить коррекционную работу с учётом их индивидуальных образовательных потребностей и возможностей.

Игровой принцип обучения с предъявлением пользователю конкретного задания позволяет эффективно решать поставленные коррекционные задачи и реализовать на практике дидактические требования доступности компьютерных средств обучения.

Преимуществом ИКТ для логопедической практики является:

- использование игровой формы обучения;
- дифференцированный подход к обучению;
- формирование стойкой мотивации и произвольных познавательных интересов;

- повышение самооценки ребенка (система поощрений – компьютерные герои, звуковые эффекты);
- формирование сотрудничества между ребенком, учителем-логопедом;
- активизация работы с родителями, повышение компетентности родителей в коррекционно-развивающем процессе;
- экономия временных ресурсов.

Спектр использования ИКТ в образовательном процессе достаточно широк. Одной из наиболее удачных форм подготовки и представления учебного материала к совместной организованной деятельности в детском саду является создание мультимедийных презентаций. Они облегчают процесс восприятия и запоминания информации с помощью ярких образов, т.к. сочетает в себе динамику, звук и изображение, т.е. те факторы, которые наиболее долго удерживают внимание ребенка. Кроме того, фрагменты занятий, на которых используются презентации, отражают один из главных принципов создания современного занятия – принцип привлекательности.

Использование учителем-логопедом авторских слайд-презентаций на занятиях, педсоветах, МО, конференциях дает возможность подать материал в привлекательном виде, привнести эффект наглядности и помогает усвоить материал быстрее и в полном объеме, дает возможность расширить творческие способности самого педагога, что оказывает положительное влияние на воспитание, обучение и развитие детей коррекционной группы.

Презентационные материалы применяются для: проведения артикуляционной гимнастики; развития речевого дыхания; автоматизации поставленных звуков в слогах, словах, фразах и связной речи; дифференциации акустически близких звуков и графически сходных букв; развития фонематического восприятия; усвоения лексических тем; развития навыков словообразования и словоизменения; развития связной речи и познавательных способностей, индивидуальных и фронтальных занятий и т. д.

Логопедическая работа с дошкольниками предполагает активное включение родителей в коррекционный процесс и закрепление в условиях семьи новых речевых навыков. Использование ИКТ дает возможность расширить осведомленность родителей в вопросах воспитания и обучения детей-логопатов и позволяет продемонстрировать любые документы и фотоматериалы; обеспечить индивидуальный подход; оперативно представить и получить информацию.

Однако следует помнить, что использование ИКТ не заменяет живое общение учителя-логопеда и ребенка, учителя-логопеда и родителей, а дополняет его. Применение ИКТ в сочетании с традиционными методами позволяют учителю-логопеду не только идти в ногу со временем, выполняя требования законодательства, но и оптимизировать, систематизировать свою работу, значительно повысить эффективность коррекционно-образовательного процесса.

Литература

1. Гаркуша, Ю. Ф., Черлина, Н. А., Манина, Е. В. Новые информационные технологии в логопедической работе//Логопед. – 2004. – № 2.
2. Горвиц, Ю. М. Компьютер и дети // Помоги себе сам. – 1996. – № 9.
3. Комарова, Т. С., Комарова, И. И., Туликов, А. В. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании. – М.: Мозаика-Синтез, 2011.
4. Лынская, М. И. Организация логопедической помощи с использованием компьютерных программ //Логопед в детском саду. – 2006. – № 6.
5. Новоселова, С. Л. Проблемы информатизации дошкольного образования // Информатика и образование. – 2010. – №2.
6. Томилина, С. М. Логопедия и интернет//Логопед. – 2006. – № 3.

Огинова Ирина Николаевна,

учитель-логопед

Муниципального дошкольного образовательного учреждения

«Детский сад №64 комбинированного вида» г. о. Саранск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКАЗОК КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дошкольные образовательные учреждения являются первой ступенью непрерывного образования и входят в систему дошкольного воспитания.

Детским садам принадлежит ведущая роль в воспитании и развитии, в коррекции и компенсации речевых нарушений детей, в подготовке их к школе. Коррекционная работа по воспитанию и обучению дошкольников с недостатками речи включает не только проведение фронтальных и индивидуальных занятий, но и преобладание в работе логопеда, воспитателя и музыкального руководителя.

К числу важнейших задач логопедической работы с дошкольниками, имеющими речевые нарушения, относится формирование у них всех компонентов речи (звукопроизношения, фонематического восприятия, связной речи). Это необходимо как для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития, так и для подготовки детей к предстоящему школьному обучению. Успешность обучения детей в школе во многом зависит от уровня овладения ими связной речи. Адекватное восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, умение давать развернутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои суждения – все эти и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития связной (монологической и диалогической) речи. Целенаправленное формирование связной речи имеет важнейшее значение в общей системе логопедической работы с детьми. Оно осуществляется в процессе разнообразной практической деятельности при проведении игр, режимных моментов, наблюдений за окружающими и др.

Наиболее эффективным развивающим и коррекционным средством для развития всех сторон речи в работе с детьми, имеющими речевые нарушения, является сказка.

Ведь сказка – это образность языка, его метафоричность, психологическая защищенность. Сказка, как известно, соответствует детской системе мироощущения. Их любят все, но в жизни ребенка она значит гораздо больше, чем в жизни взрослого. Сказка для ребенка – это не просто вымысел, фантазия, это особая реальность мира чувств. Волшебный мир раздвигает рамки обычной жизни. Именно в сказочной форме ребенок сталкивается с такими сложнейшими явлениями и чувствами, как жизнь и смерть, любовь и ненависть, гнев и сострадание, измена и коварство.

В процессе взаимодействия с внешним миром дошкольник познает мир, вместе с тем познает и себя. А через самопознание ребенок проходит к определенному знанию не только о самом себе, но и об окружающем мире. Кроме этого, развивается речевая функция ребенка – одна из важнейших психических функций человека.

Существуют различные методы исправления речевых нарушений у детей.

Одним из методов является использование сказки. Сопереживая, ребенок интуитивно, с помощью чувств постигает то, что он еще в силу возраста не всегда может осмыслить разумом. А ведь память чувств самая сильная и остается с человеком на всю жизнь.

Сказка помогает ребенку справиться со стрессовыми нагрузками. А проигрывание сказочных ситуаций, особенно конфликтных, способствует решению спорных вопросов, которые иногда кажутся неразрешимыми в жизни.

Максимальный эффект в реализации возможностей ребенка-дошкольника достигается тогда, когда обучение проводится в форме игр, чтения сказок, их сочинения, изготовления кукол и разыгрывание с их помощью сказочных сюжетов, а также постановка театрализованных представлений на основе сюжета русских народных сказок.

Эффективно использование в логопедической работе с детьми сказок, которые способствуют коррекции и развитию речи детей дошкольного возраста.

Во время работы над сказкой дети обогащают свой словарь, идет работа над автоматизацией поставленных звуков и введение их в самостоятельную речь. Тексты сказок помогают верно строить диалоги, влияют на развитие связной монологической речи. Развивается просодическая сторона речи: тембр голоса, его сила, темп, интонация, выразительность.

Подготовка и показ музыкально-логопедических сказок позволяет добиться высоких результатов. Дети-логопаты показывают высокий уровень речевого развития, фонематического слуха и внимания, развития основных движений, движений мелких мышц рук. У детей повышается речевая активность, формируется эмоциональная выразительность, вырабатывается дикция, совершенствуется координация речи и движения, развивается связная монологическая речь. Дети выразительно передают простые действия игровых персонажей, выполняют движения в ритме музыки.

Сказка для ребенка – это маленькая жизнь, полная ярких красок, чудес и приключений. Слушая сказку, сочиняя или играя ее, дети осваивают реальность через мир переживаний и образов.

Литература

1. Борисенко, М. Г., Датешидзе, Т. А., Лукина, Н. А. Учимся слушать и слышать: методическое пособие. – СПб.: Паритет, 2003. –140с.
2. Гальцова, П. С., Дудка, И. С., Ильина, О. В. Логопедические сказки для самых маленьких. – М. : ТЦ «Сфера», 2015. – 64 с.
3. Картушина, М. Ю. Забавы для малышей: театрализованные развлечения для детей 2 – 3 лет/ М. Ю. Картушина. – М. : ТЦ «Сфера», 2005. – 188с.

***Пакина Ольга Николаевна,**
учитель-логопед*

*Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения
«Центр развития ребенка – детский сад №73» г. о. Саранск*

СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Предметом особой тревоги нашего общества в последние годы стало отмечающееся ухудшение физического и психического здоровья населения. Глубокие социальные, экологические и другие изменения повлекли резкое увеличение разного вида патологий у детей. Особенно отмечается увеличение числа детей с общим недоразвитием речи.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование всех компонентов речевой системы, то есть звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики) при нормальном слухе и интеллекте. С каждым годом речевые отклонения в нагрузку усложняются и нарушениями в неврологическом, психическом и психологическом направлениях. У детей с различными речевыми расстройствами помимо собственно речевого недоразвития отмечается недостаточная сформированность внимания, памяти, восприятия, а также моторная неловкость общих движений и движений кистей и пальцев рук. Дети с различными нарушениями речи нуждаются в коррекции не только речевых функций, но и коррекции интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы. Одной из причин этих нарушений является недоразвитие сенсорных процессов. Нейрофизиологами давно доказана взаимосвязь речевой, сенсорной и двигательных областей коры головного мозга. Дети с речевыми нарушениями имеют несформированность отдельных когнитивных функций и эмоционально-волевых процессов. Среда имеет огромное значение для развития детей. Ни один ребенок не может развиваться полноценно только на вербальном уровне, вне предметной среды.

«Правильно организованная предметно-пространственная среда в логопедической группе создаёт возможности для успешного устранения речевого дефекта, преодоления отставания в речевом развитии и позволяет ребёнку проявлять свои способности не только на занятиях, но и в свободной деятельности, инициативности, помогает утвердиться в чувстве уверенности в себе, а значит, способствует всестороннему гармоничному развитию личности» (Н. В. Нищева).

Сенсорное развитие ребёнка – это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и т.п. Существует пять сенсорных систем, с помощью которых человек познаёт мир: зрение, слух, осязание, обоняние, вкус. Усвоить сенсорный эталон – это не значит научиться правильно называть то или иное свойство. Необходимо иметь чёткие представления о разновидностях каждого свойства и главное уметь пользоваться такими представлениями для анализа и выделения свойств самых различных предметов в самых различных ситуациях.

Главное значение сенсорного воспитания по М. Монтессори состоит в создании основы для развития мышления через расширение поля восприятия. Дети, обладающие сенсорной культурой, различают широкую гамму красок, звуков, вкусовых ощущений; мир постепенно предстает перед ними во всем богатстве и многообразии. Впечатления, полученные при активном взаимодействии с внешним миром, дают пищу разуму для выработки абстрактных понятий. Упражнения дают возможность различать и классифицировать предметы по форме, размеру и окраске, шуму и звучанию.

Для развития зрительного восприятия в развивающей предметной среде необходимы пособия для развития восприятия цвета, формы и размера, наблюдательности, зрительной памяти, внимания. Для развития слухового восприятия – пособия для развития слухового анализатора, слуховых ощущений, слухового внимания, пространственного слуха: музыкальные инструменты, звучащие игрушки, аудиозаписи и др. Для развития осязательного восприятия – пособия для развития тактильных анализаторов, тактильных ощущений, наблюдательности, осязательной памяти, внимания, мелкой моторики: массажные мячики, бусинки, конструкторы и мозаики различных видов и размеров, тактильные панели и др. Для обогащения сенсорного опыта детей используют дидактические игры. Многие из них связаны с обследованием предмета, с различением признаков, требуют словесного обозначения этих признаков, в некоторых играх ребенок учится группировать предметы по тому или иному качеству, дети сравнивают предметы, обладающие сходными и различными признаками, выделяют существенные из них. В результате появляется возможность подвести детей к обобщениям на основе выделения существенных признаков, которые закрепляются в речи. Таким образом, дети подводятся к овладению сенсорными эталонами.

Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от того, насколько совершенно ребенок слышит,

видит, осязает окружающее.

С восприятия предметов и явлений окружающего мира начинается познание. Все другие формы познания – память, мышление, воображение – строятся на основе образов восприятия, являются результатом их переработки. Поэтому нормальное интеллектуальное развитие невозможно без опоры на полноценное восприятие.

Позорова Юлия Олеговна,

воспитатель

*Структурного подразделения «Детский сад №7 комбинированного вида»
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»
Рузаевского муниципального района*

НАРУШЕНИЯ РЕЧИ И ИХ ПРОФИЛАКТИКА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Рождение ребенка – это начало новой жизни, и его будущее зависит от развития, именно в первые годы. Поэтому родители должны очень ответственно подойти к этому вопросу и следить за развитием ребенка как до, так и после его рождения. Они обязаны ознакомиться со специальной литературой, где описаны все этапы развития детей, особенно в ранний период.

Итак, на свет появляется малыш. И первое что мы делаем – улыбаемся и начинаем ему что-то говорить. Так происходит первое общение. Взамен мы ждем похожей реакции, и пока ее нет. Но, поверьте, она скоро появится, и ребенок начнет радовать нас. Ведь для ребенка общение имеет огромное значение.

Но что делать, если малыш у вас не проявляет такую же коммуникативность, как у других мамочек? Сразу не нужно поднимать тревогу, ведь все дети разные. Проанализируйте умения своего ребенка и сопоставьте с тем, что должны уметь дети в этом же возрасте, только после этого обращайтесь к специалистам. И не забывайте о постоянном общении с малышом с самых первых его дней. Ведь даже груднички требуют не только кормления и смены пеленок.

Что указывает на нарушения речи у детей?

Многие специалисты утверждают, что речевое нарушение можно определить практически с первых дней его жизни. Главным фактором будет являться монотонный и слабый крик. Какие же признаки еще свидетельствуют о возможных проблемах с речью?

– К полугоду ребенок не улыбается, когда с ним разговаривают, не произносит отдельных звуков или слогов и не пытается обратить на себя внимание с помощью определенных звуков.

– К году в речи не появились слова, состоящие из повторяющихся слогов, например, таких как дай-дай, ля-ля, ня-ня. Не отвечает движением руки на приветствие и прощание, не машет при отрицании головой, не реагирует на

простые просьбы (дай мячик и т.д.), не прислушивается к музыке.

– К двум годам не произносит осмысленно слова «мама» и «папа», не понимает значения слов «большой – маленький», не показывает части тела, которые называют взрослые.

Если у ребенка возникают такие проблемы, то возможно у него нарушено речевое развитие. Для того чтобы узнать причину их появления и установить точный диагноз, необходимо проконсультироваться у таких специалистов, как невропатолог, отоларинголог, детский психолог, психиатр, дефектолог и учитель-логопед для окончательной диагностики.

Причины нарушения речи

Многих, конечно же, интересуют причины нарушения речевого развития. Факторов в этой проблеме много. Они бывают внешними и внутренними и нередко сочетаются. Основными причинами можно назвать:

1. Патологии внутриутробные. Очень важен первый триместр беременности, так как именно в этот период начинает формироваться центральная нервная система, в том числе и речевые зоны коры головного мозга. Главными негативными факторами являются инфекционные заболевания матери во время беременности, недоношенность или переношенность плода, несовместимость крови матери и ребенка, курение, алкогольная или наркотическая зависимость матери, попытка прерывания беременности, стрессы или пребывание на вредном производстве.

2. Наследственность. Возможно, что ребенок будет иметь проблемы с речью, если кто-то из родителей страдает тем же заболеванием.

3. Патологии родовые. Особого внимания требуют дети, родившиеся с маленьким весом, от 1,5 кг, и прошедшие ряд реанимационных процедур. Также опасным для ребенка являются родовые травмы (узкий таз матери и применение щипцов для появления малыша) и асфиксия, что приводит к кислородному голоданию головного мозга).

4. Заболевания, полученные впервые годы жизни. В это время наиболее опасны инфекционные заболевания, особенно менингит, который приводит к ухудшению или даже потере слуха, а следовательно, страдает и речь. Также неблагоприятно сказываются травмы головного мозга и повреждения нёба.

5. Неблагоприятные социальные или бытовые условия. Отсутствие эмоционального и речевого общения отрицательно влияет на развитие речи у ребенка. И аморальный образ жизни родителей в этом не самый главный фактор, в наше время часто это встречается и в благополучных семьях, в которых просто у родителей в связи со своей занятостью нет достаточного времени на общение с детьми. Внимание, родители! Никакая игрушка и никакой гаджет не заменит эмоциональной связи матери и ребенка!

Из всего вышесказанного можно подвести первый итог. Самое главное, что нужно запомнить, что речь – это очень сложный психический процесс. Часто он зависит от окружающей среды. Если ребенок не будет получать необходимого количества впечатлений, эмоций, то в скором времени он получит задержку психического и физического развития. Помните, что ваш ребенок нуждается во внимании и ласке, и если его всего этого лишит, то в

ближайшем будущем будут наблюдаться нарушения в речи.

Виды речевых нарушений у детей

В наше время в логопедии выделяют две основные классификации нарушения речи: психолого-педагогическая и клинико-педагогическая. Они тесно связаны между собой и помогают более точно найти причину отклонений и максимально эффективно устранить ее.

Согласно клинико-педагогической классификации, выделяются письменные и устные нарушения речи.

Нарушения устной речи

При нарушении устной речи расстройства возможны при непосредственном произношении высказывания или системные отклонения. Ребенок правильно понимает речь, но сам произнести не может. В этой категории можно выделить следующие заболевания: дисфония (нарушение голоса, его высоты или тембра), тахилалия (ускорение темпа речи), брадилалия (замедление темпа речи), заикание (нарушение темпа и ритма в результате судорог мышц речевого аппарата), дизартрия (недостаточная обеспеченность речевого аппарата нервными волокнами, клетками).

В результате поражения коры головного мозга у ребенка наблюдаются структурно-семантические отклонения. Это полная и частичная утрата возможности не только воспроизводить речь, но и понимать. Диагностируют такие заболевания: алалия и афазия.

Алалия – отсутствие речи или её недоразвитие в результате органического поражения коры головного мозга в области речевых зон в период внутриутробного развития ребенка или в раннем возрасте.

Афазия – утрата речи полная или частичная в результате локального поражения головного мозга (как правило, диагноз ставят после 3 лет).

Нарушения письменной речи

Нарушения письменной речи наблюдается при чтении или правописании. Отмечают два диагноза: дислексию и дисграфию.

Дислексия – частичное нарушение процесса чтения, которое проявляется в трудностях опознавания букв, их слиянии в слоги и слова. Это приводит к неправильному прочтению слов.

Дисграфия – нарушение письма. Во время данного дефекта наблюдается пропуск букв или их смешивание.

Психолого-педагогическая классификация

При помощи психолого-педагогической классификации определяют степень возможного влияния на исправления нарушений речи ребенка во время занятий с логопедом.

Группы детей, согласно речевым нарушениям

Соответственно речевым нарушениям детей распределяют на три группы:

1 группа – дети с фонетическими нарушениями речи. Они, как правило, не произносят отдельные звуки. Других отклонений не наблюдается.

2 группа – дети с фонетико-фонематическими нарушениями. Ребенок в этом случае не только не произносит звуки, но и плохо их различает, не понимает артикуляционной и акустической разницы. Таким детям не дается

звуковой анализ, им тяжело учиться читать и писать, в устной речи они переставляют слоги, «проглатывают» окончания в словах.

3 группа – это дети с общим недоразвитием речи. Такой ребенок не различает звуков, не сливает их в слоги, бедный лексический запас, связная речь отсутствует. Если малышу не оказать вовремя специальную логопедическую помощь, то в дальнейшем возможны серьезные проблемы в коммуникационной сфере.

Соответственно нарушениям речи у детей выделяют три уровня общего недоразвития речи (за Р. Е. Левиной), если сохранен физический слух:

Первый уровень: ребенок в возрасте 5 – 6 лет не разговаривает, издает только непонятные звуки, которые сопровождаются жестами.

Второй уровень: ребенок употребляет только общие слова, некоторые грамматические формы, но речевые возможности существенно отстают от нормы.

Третий уровень: фразовая речь у ребенка развернутая, но присущи некоторые фонетико-фонематические и лексико-грамматические дефекты. В общение вступает только в присутствии взрослых.

Речевые нарушения заметно влияют и на психическое состояние ребенка. В основном эти дети имеют неустойчивое внимание, мышление тоже отличается, особенно словесно-логическое. Им тяжело дается анализ и синтез, сравнение и обобщение. Наблюдаются нарушения в координации, сниженная скорость и ловкость. Очень тяжело ими воспринимаются словесные инструкции. Особого внимания требует мелкая моторика рук.

Детям с нарушением речи свойственна агрессивность, нежелание общаться и устанавливать контакты, неуверенность в себе.

Итак, мы подошли к пониманию того, что речевые нарушения бывают разные и могут появиться у любого ребенка на любом этапе его развития.

Профилактика речевых нарушений

Основное понятие профилактики заключается в том, что это комплекс мероприятий, направленных на обеспечение высокого уровня здоровья людей. Давайте же выясним, что нужно обязательно делать в целях профилактики нарушений речи у ребенка.

1. Первый и самый важный пункт – это постоянное общение с ребенком с использованием различных эмоций (радость, испуг, восторг и т.д.). При этом необходимо произносить слова очень четко.

2. Пальчиковая гимнастика. Уже давно ученые доказали, что на кончиках пальцев находятся нервные центры, которые тесно связаны с речевыми зонами коры головного мозга. Следовательно, малышам очень полезны массажи пальчиков. Их нужно проводить в виде игры. Для этого используются стихотворения, в которых ребенка просят повторить определенные движения пальчиками рук. Благодаря таким гимнастикам развивается не только речь, но и память, создаются определенные образы, за которыми потом закрепятся конкретные понятия. Когда ребенок подрастет, то незаменимыми занятиями должны стать игры с мозаикой и конструктором, а также рисование, лепка, шнуровка, закручивание крышечек и т.д.

3. Упражнения для язычка. Сразу уточним то, что перед тем, как начинать проводить данные упражнения с детьми – необходимо научиться делать их самостоятельно. Все упражнения выполняются перед зеркалом, переходя от простого к сложному.

4. Дыхательная гимнастика. Правильное дыхание – это немаловажный аспект во время произношения звуков. Оно необходимо для отработки умения плавно и правильно говорить. Для этого существуют упражнения, которые позволяют увеличить время ротового выдоха от 2 секунд до 8 секунд. Кроме этого, ребенка необходимо научить дышать и через рот, и через нос; делать выдох со звуком, складом и т.д.

В процессе целенаправленной, систематической работы с ребенком удастся добиться положительной динамики в психическом и речевом развитии. Всё это поможет избежать многих речевых нарушений у детей.

Литература

1. Заваденко, Н. Н., Ефимов, М. С., Заваденко, А. Н., Щедеркина, И. О., Давыдова, Л. А., Доронищева, М. М. Нарушения нервно-психического развития у недоношенных детей с низкой и экстремально низкой массой тела при рождении. – М. : Педиатрия, 2015. – Т. 94. – № 5. – С. 142 – 148.

2. Заваденко, Н. Н., Козлова, Е. В. Оценка показателей развития у детей с дисфазией (алалией) и комплексная коррекция их нарушений //Доктор.Ру. – 2014. – № 6(94). – С. 12–16.

3. Корнев, А. Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты. – СПб. : Речь, 2006. – 380 с.

4. Сапожников, Я. М., Черкасова, Е. Л., Минасян, В. С., Мхитарян, А. С. Нарушения речи у детей. – М. : Педиатрия, 2013. – Т. 92. – № 4(92).– С. 82 – 87.

Потапова Людмила Михайловна,

учитель-дефектолог

*Структурного подразделения «Детский сад № 7 комбинированного вида»
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения*

«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»

Рузаевского муниципального района

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА С ДЕТЬМИ С ЗПР

В настоящее время правительство Российской Федерации и Республики Мордовия уделяет большое внимание воспитанию информационной и коммуникативной культуры подрастающего поколения.

Понимая выдвигаемые требования, педагоги нашей дошкольной образовательной организации (ДОО) находятся в состоянии поиска и стремления к совершенству, начали активно использовать современные

информационно-коммуникативные технологии (ИКТ) в профессиональной деятельности.

С 2018 – 2019 учебного года наш детский сад начал работу по новому приоритетному направлению: «Современное цифровое пространство в образовательной сфере ДОО», которое затрагивает все образовательные области основной общеобразовательной программы детского сада.

В последние годы отмечается увеличение числа детей с ОВЗ и, соответственно, возникает необходимость поиска наиболее эффективного пути воспитания и обучения данной категории детей. Для этого как нельзя лучше подходят современные образовательные технологии. Актуальность выбора данного направления продиктовано необходимостью решения проблем развития и коррекции детей с ОВЗ в современном информационном обществе. Информационные технологии входят в жизнь ребенка с ранних лет и оказывают большое влияние на его развитие. Я считаю, что учителю-дефектологу необходимо знать и понимать преимущества и зоны риска в применении каждой технологии, что станет залогом успешного развития детей с ОВЗ и взаимодействия с их родителями.

В нашей ДОО функционирует группа компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития (ЗПР). В своей практике я использую компьютерные программы для реализации коррекционных задач, повышения мотивации детей на индивидуальных и подгрупповых занятиях, так как считаю, что данные программы могут служить одним из средств оптимизации процесса образования. Моя цель использования информационных технологий в работе с дошкольниками с ОВЗ:

- повысить наглядность материала;
- разнообразить содержание материала;
- разнообразить формы подачи материала.

Направления коррекционной работы учителя-дефектолога с использованием ИКТ:

- коррекционно-оздоровительное направление – игры на развитие общей, мелкой моторики рук;
- занятия по ознакомлению с окружающим миром;
- занятия по формированию элементарных математических представлений;
- работа над развитием речи (обогащение словарного запаса, формирование звуковой культуры речи);
- работа над развитием и коррекцией познавательных процессов (восприятие, память, внимание, мышление, воображение);
- формирование пространственных отношений;
- сенсорное развитие.

Использование ИКТ на занятиях позволяет:

- активизировать познавательную деятельность детей;
- индивидуально подходить к каждому ребенку, используя задания разного уровня, осуществлять дифференцированный подход;

– повышается интерес к обучению.

Использование ИКТ уместно на любом этапе изучения темы и на любом этапе коррекционных занятий: при объяснении нового материала; при закреплении; при повторении; при обследовании.

В своей деятельности я выделила следующие направления использования информационно-коммуникативных технологий, которые доступны для работы с дошкольниками: создание презентаций; работа с Интернет-ресурсами; использование готовых обучающих программ.

На занятиях использую разнообразное оборудование: телевизор, ноутбук, мультимедийный проектор, магнитофон, видео- и фотокамеру.

Интерактивные игровые средства позволяют создавать программы Power Point, SMART Notebook.

Совместно с коллегами пополняем медиатеку – собрание образовательных и игровых ресурсов, заимствованных на образовательных сайтах, содержащих коррекционно-развивающую информацию, а также созданных нами:

- текстовые (консультации, рекомендации для воспитателей и родителей, выступления, сценарии, стихи и т.д.);
- табличная (мониторинг, дифференциальные таблицы, мнемотаблицы и т.д.);
- графическая (графики обследования, диагностический материал);
- звуковая (мелодии без слов, песни, стихи, звуки и звукоподражания);
- видеoinформация (фильмы и клипы);
- анимация, картинки, фотографии;
- слайд-шоу (презентации по лексическим темам).

Многочисленны авторские презентации, дидактические игры по лексическим темам: «Весна», «Насекомые», «Цветы», «Космос», «Перелетные птицы», «Животные» и др. По математике: «Счет», «Количество» и др.

В качестве цифрового образовательного ресурса, включая региональный компонент, сделала подборку фотографий «Столица нашей республики – Саранск», «Животные и природа Мордовии», «Мой любимый город», «Достопримечательности Рузаевки».

Использую различные по сложности упражнения на развитие зрительного восприятия, внимания («Кто спрятался на картинке?», «Найди отличия», «Найди недостающую часть», «Где, чья тень?»); памяти («Чего не стало?», «Что изменилось?»); наглядно-действенного и словесно-логического мышления (анalogии, исключения). Для профилактики переутомления и снятия мышечного напряжения подобрала музыкальные физкультминутки и упражнения на профилактику нарушения зрения.

Низкая мотивация к обучению у воспитанников – одна из главных проблем обучения детей с ОВЗ. В связи с этим ищу наиболее эффективные пути обучения данной категории детей. Известно, что использование в коррекционной работе разнообразных нетрадиционных методов и приемов предотвращает утомление у детей.

Литература

1. Борякова, Н. Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. – М. : АСТ, 2008.
2. Мастюкова, Е. М., Московкина, А. Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. – М. : Владос, 2003.
3. Интернет-технологии как ресурс деятельности учителя-дефектолога: учебно-методическое пособие/ под ред. Н. В. Микляевой. – М. : Аркти, 2008.– 144с.

Приказчикова Елена Александровна,

учитель-логопед

*Структурного подразделения «Детский сад №10 комбинированного вида»
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения*

«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»

Рузаевского муниципального района

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

ФГОС ДО одним из приоритетных направлений в системе дошкольного образования выделяет развитие речи у дошкольников. Поэтому важнейшей педагогической задачей является определение направлений и условий развития речи у детей. Цель моей педагогической деятельности как логопеда – формирование и развитие речевой деятельности, осуществление коррекции и профилактики речевых нарушений у детей дошкольного возраста с ОНР на основе использования и систематизации педагогических технологий и специальных способов обучения.

Я работаю над проблемой: «Предупреждение дисграфии и дислексии у старших дошкольников с общим недоразвитием речи». Значимость этой проблемы продолжает оставаться недостаточно разработанной в логопедической и педагогической теории и практике.

Актуальность данной темы обусловлена возрастающим количеством детей с нарушениями чтения и письма и поиском новых путей преодоления стоящих перед ними трудностей.

Сотрудничая с учителями школ в рамках преемственности, в последние годы педагогами отмечается достаточно большое количество школьников, которые с трудом овладевают грамотой, не успевают за темпом класса, пишут со специфическими ошибками и очень скоро попадают в разряд неуспевающих. Среди таких детей чаще встречаются дети с речевыми нарушениями, понимая свой недостаток, они становятся еще и молчаливыми, застенчивыми, нерешительными, а это порождает неуверенность в своих силах, и учебная деятельность становится для ребенка в тягость. Возросшие требования к

поступающим в первый класс детям еще больше ухудшают положение детей с нарушением речи, так как программы обучения усложнены и насыщены разнообразным материалом, который должен быть усвоен через чтение и письмо.

Поэтому очень важно выявить даже самые незначительные отклонения в речевом развитии ребенка и исправить их до начала обучения в школе, так как любую патологию легче предупредить, чем устранить.

Для достижения целевых ориентиров, указанных в ФГОС ДО, профилактика нарушений письменной речи заключается в раннем выявлении предрасположенности к этим нарушениям и проведении комплекса предупредительных мер:

1. Формирование звукопроизношения, уточнение артикуляции звуков.
2. Развитие фонематического слуха, фонематического анализа и синтеза слов, фонематических представлений.
3. Расширение словарного запаса, обогащение активного словаря.
4. Развитие мышления, памяти, слухового и зрительного внимания.
5. Формирование связной речи.
6. Совершенствование пространственно-временных ориентировок.
7. Развитие мелкой моторики рук с использованием массажа и самомассажа пальцев, пальчиковых игр.
8. Развитие тактильных ощущений.
9. Подготовка к обучению грамоте: знакомство с основными понятиями (предложение, слово, слог, буква, звук), составление схем и т.д.

Решение всех этих задач помогает сформировать базу для овладения школьными знаниями.

Теоретической базой опыта явились работы Р. Е. Левиной, Г. А. Каше, Н. А. Никашиной, А. К. Марковой, Л. Ф. Спировой, Г. В. Чиркиной, Т. Б. Филичевой и других ведущих специалистов в области логопедии, подтверждающие, что предупреждение ошибок чтения и письма необходимо проводить на всех этапах коррекционной логопедической работы.

Реализуя данное направление, я разработала систему коррекционно-логопедической работы на основе лексических тем, интегрируя элементы «Программы коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада», в том числе серию занятий по обучению грамоте с использованием интерактивной доски. Использую различные формы работы с детьми: индивидуально-коррекционные и подгрупповые занятия, специально организованные логопедические игры и праздники-развлечения, занятия по логоритмике. Создаю предметно-развивающую среду кабинета логопеда, учитывая принцип зонирования, подбираю и разрабатываю дидактические игры и пособия с учетом возрастных и психических особенностей детей, характера речевых нарушений.

Осуществляю взаимодействие с педагогами ДОУ, родителями на основе системы единых коррекционно-развивающих подходов к детям, которую реализую через: консультирование, совместное планирование, участие в работе ПМПк.

В результате целенаправленной, систематической и планомерной работы предпосылки возникновения дисграфии и дислексии у детей снижаются. У дошкольников формируются навыки учебной деятельности, повышается уровень произвольного внимания, зрительное и слуховое восприятие, логическое мышление; улучшаются память и речь; совершенствуются пространственные представления; формируется правильное, осмысленное чтение, пробуждается интерес к процессу чтения и письма, снимается эмоциональное напряжение и тревожность.

Литература

1. Корнев, А. Н. Нарушение чтения и письма у детей. – СПб., 1997.
2. Парамонова, Л. Г. Говори правильно. – СПб. : Дельта, 1996.
3. Парамонова, Л. Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция. – СПб. : Детство-пресс, 2006.
4. Ткаченко, Т. А. В первый класс без дефектов речи. – СПб., 1999.

Пьянзина Елена Владимировна,

учитель-логопед

*Структурного подразделения «Детский сад № 17 комбинированного вида»
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения*

«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»

Рузаевского муниципального района

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ПРИЕМЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Хорошо развитая речь ребенка дошкольного возраста является важным условием успешного обучения в школе. Чем богаче и правильнее его речь, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности. Но в последнее время наблюдается рост числа детей, имеющих нарушения речевого развития, общей и мелкой моторики. Поэтому так важно заботиться о формировании речи детей, о ее чистоте и правильности, предупреждая и исправляя различные нарушения.

Ученые-нейробиологи, занимающиеся исследованиями функций головного мозга и психического развития детей, неоднократно доказали и подтвердили существование связи между моторикой рук и развитием речи. Учеными также доказано, что формирование устной речи ребенка начинается тогда, когда движения пальцев рук достигают достаточной точности. Кроме того, и мысль, и глаз ребенка двигаются с той же скоростью, что и рука. О пользе развития мелкой моторики написано большое количество книг и статей, и для многих родителей уже давно не секрет, что уровень ее развития оказывает решающее влияние на интеллектуальное формирование ребенка. Как говорил великий педагог Василий Александрович Сухомлинский: «Ум ребенка

находится на кончиках его пальцев».

Для развития мелкой моторики наряду с традиционными методами и приемами используются и нетрадиционные. Учитывая интерес детей к современным игрушкам, на занятиях используются такие нетрадиционные средства, как детский синтезатор и кукла Барби-гимнастка. Изготовлена кукла с подвижными суставами, что позволяет детям, манипулируя ею, развивать мелкую моторику. В помощь детям разработана таблица с перечнем упражнений для гимнастики Барби.

Возможность использования нетрадиционных средств для развития речи детей была выявлена в результате наблюдения за их общением. Так было отмечено, что у многих детей в разные возрастные периоды появляется желание создать свою языковую систему, которая понятна им одним. Дети придумывают жесты, знаки, обозначающие те или иные буквы, при помощи которых они общаются. Этот факт натолкнул на мысль об использовании в работе с детьми нестандартного метода выполнения артикуляционной гимнастики биоэнергопластики. Такая гимнастика помогает длительно удерживать интерес ребенка, помогает повысить мотивационную готовность детей к занятиям, поддерживает положительный эмоциональный настрой ученика и педагога. Термин «биоэнергопластика» состоит из двух слов: биоэнергия и пластика. По мнению И. В. Курис, биоэнергия – это та энергия, которая находится внутри человека. Пластика – плавные, раскрепощенные движения тела, рук, которые являются основой биоэнергопластики.

Для коррекционной работы учителей-логопедов наиболее значимым является соединение биоэнергопластики с движением органов артикуляционного аппарата. В момент выполнения артикуляционного упражнения рука показывает, где и в каком положении находится язык, нижняя челюсть или губы. Целью использования данной методики является развитие и совершенствование пальчиковой и артикуляционной моторики.

Особенный интерес у малышей вызывают прищепки. Детям нравится выполнять с ними задания. Их привлекает необычность и новизна каждого упражнения.

Одним из самых эффективных способов развития мелкой моторики являются игры-шнуровки по Марии Монтессори. Почти сто лет назад давала своим детям кусочки кожи с дырками и шнурки. «И руки развивает, и сосредотачиваться учит, и в жизни пригодится», – говорила она.

Для развития мелкой моторики рук нужно только желание и минимальный набор круп под рукой! Игр с крупами великое множество, и все они очень положительно влияют на развитие мелкой моторики. Ведь крупы, макароны достаточно мелкие, и чтобы удержать их в пальчиках, нужен определенный навык. Для начала просто дайте познакомиться ребенку с крупой (макаронами, бусинами). Пусть малыш опустит руки в крупу, почувствует ее консистенцию, зажмет в кулачках, после попытается отряхнуть ручки. Следующим этап – полное раздолье для вашей фантазии.

Очень интересны детям игры с природным материалом. Он всегда доступен, не требует больших финансовых затрат, помогает снять

эмоциональное напряжение у детей. Упражнения можно выполнять с грецкими орехами, сосновыми шишками, каштанами, косточками абрикоса или персика.

Также для самомассажа подушечек пальцев и ладоней рук можно использовать игольчатые коврики Ляпко и иппликатор Кузнецова.

К нетрадиционным средствам развития мелкой моторики можно отнести использование су-джок шариков и колец. Очень полезным считается массаж ими кончиков пальцев и ногтевых пластин кистей и стоп. Эти участки соответствуют головному мозгу. Шариком можно стимулировать зоны на ладонях, а массажные колечки надеваются на пальчики. Ими можно массировать труднодоступные места. Применение су-джок массажёров способствует созданию функциональной базы для перехода на более высокий уровень двигательной активности мышц и возможность для оптимальной речевой работы с ребенком, повышает физическую и умственную работоспособность детей.

Также широкой популярностью в работе логопеда начинает использоваться пескотерапия. Терапевтический эффект игры с песком впервые был замечен швейцарским психологом и философом Карлом Густавом Юнгом. Частичный перенос логопедических занятий в песочницу даёт большой воспитательный и образовательный эффект, нежели стандартные формы обучения. Во-первых, усиливается желание ребёнка узнавать что-то новое, экспериментировать и работать самостоятельно. Во-вторых, в песочнице развивается тактильная чувствительность как основа «ручного интеллекта». В-третьих, в играх с песком более гармонично и интенсивно развиваются все познавательные функции (восприятие, внимание, память, мышление), а главное для нас – речь и моторика. В-четвёртых, совершенствуется предметно-игровая деятельность, что способствует развитию сюжетно-ролевой игры и коммуникативных навыков ребёнка.

Опираясь на приёмы работы в песочнице, педагог может сделать традиционную методику по расширению словарного запаса, развитию связной речи, формированию фонематического слуха и восприятия у детей более интересной, увлекательной, продуктивной.

Таким образом, развивать мелкую моторику рук можно не только в специально организованных условиях и на занятиях, с конкретными развивающими пособиями, но и в быту. Стоит помнить, когда работа совершается вместе и в игровой форме, то любые вершины даются быстрее и проще. Также не лишним будет напомнить: чем раньше будет начата работа по развитию мелкой моторики, тем раньше она начнет приносить свои плоды, тем проще ребёнку будет расти, развиваться и овладевать новыми умениями.

Литература

1. Акименко, В. М. Новые логопедические технологии : учебно-метод. пособие / В. М. Акименко. – Ростов н/Д : Феникс, 2009. – 105 с.
2. Бушлякова, Р. Г. Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой / Р. Г. Бушлякова. – Детство-пресс, 2011. – 30 с.

3. Ивчатова, Л. А. Су-джок терапия в коррекционно-педагогической работе с детьми // Логопед. – 2010. – №1. – С. 36 – 38.

4. Козлова, Н. В. Взаимодействие с семьей в развитии мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» : [сайт]. – М., 2005 – 2006.

5. Лопатина, Л. В., Серебрякова, Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Спб.: Изд-во «Союз», 2000. – 192 с.

6. Ткаченко, Т. А. Развиваем мелкую моторику / Т. А. Ткаченко. – М. : Эксмо, 2014. – 80 с.

Рожкова Вера Ивановна,

учитель-логопед

Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения

«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»

Рузаевского муниципального района

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Поиски новых путей повышения результативности и многолетняя практика показали, что добиться положительного результата по обучению грамоте с детьми с общим недоразвитием речи можно, если изменить форму и содержание обучающих занятий и использовать комплексно игровой метод организации занятий. Сюжетно-тематическая организация познавательных процессов более целесообразна для активизации речи и на развитие функции языкового анализа и синтеза, т. е. осуществляется подготовка к обучению грамоте. Обучение грамоте начинается не тогда, когда пытаются заставить ребенка запомнить букву, а когда ему скажут: «Послушай, как журчит ручей!».

Применение наглядных пособий и игровых приемов при проведении занятий дает возможность в течение 25 – 30 минут поддерживать работоспособность даже у детей с неустойчивым вниманием и быстро истощаемой нервной системой. Программный материал усваивается легче и быстрее, прочнее усваиваются звуко-слоговой анализ и синтез, особенности лексико-грамматического строя речи, активизируется самостоятельность мышления, расширяется словарный запас. Дети, играя, постигают понятия «звук», «слог», «слово», «предложение», «буква».

Рассмотрим изложение вариантов организации сюжетно-тематических фронтальных занятий:

Первый этап занятий – организационный. Его провожу в разных вариантах, но в любом случае включаю релаксационные, мимические и имитирующие упражнения. Релаксационные и мимические упражнения помогают снять мышечное напряжение, способствуют развитию подвижности артикуляционного аппарата.

Психофизическая гимнастика способствует раскрепощению детей, проявлению своего «я», развитию воображения, преодолению двигательной неловкости.

2. Сообщение темы занятия. На данном этапе мною были предложены задания для плавного перехода к теме занятия. Перед детьми выставляю игрушки, плоскостные фигурки или изображения персонажей – участников занятия. Дети знакомятся с ними, выделяют изучаемые звуки и названия персонажей. Таким образом, используя игровую форму сообщения темы занятия, я заинтересовываю детей к работе.

3. Характеристика звуков по артикуляционным и акустическим признакам.

На данном этапе задаю вопросы, которые способствуют развитию воображения: Каким вы представляете себе этот звук? На что он похож? (по звучанию). Каким цветом можно его нарисовать?

4. Произношение изучаемых звуков в слогах, словах.

На этом этапе занятия важен принцип подбора речевого и наглядного материала. Первый критерий подбора определяется темой и сюжетом занятий, второй – поставленной задачей. В работе по обогащению словаря детей и развитию фонематического восприятия подбираю предметы, игрушки или картинки. В процессе развития фонематических представлений наглядный материал не демонстрирую, а если выставляю, то только после названия слов детьми. Здесь фонематические представления детей базируются на ранее известных образах предметов и позволяют активизировать мыслительные процессы и развивать память.

Использую на одном занятии слова, включающие одну или несколько родовых групп (звери, посуда, продукты и т. д.), что способствует развитию логической памяти. А применение речевого материала – слов, насыщенных изучаемым звуком (в начале, середине или в конце слова), – развивает слуховое чутье.

Параллельно с решением перечисленных задач на данном этапе провожу работу над усвоением грамматических категорий языка. Вопросы ставлю таким образом, чтобы дети смогли повторить одно и то же слово в разных падежах, в единственном и множественном числе, в настоящем или прошедшем времени и с разными приставками.

Речевые задания хорошо сочетаются с развитием мелкой моторики.

Зрительная память и внимание хорошо развиваются в играх «Что изменилось?», «Кто спрятался?», «Кто стоял или сидел между ними?», «Кто улетел?».

Языковой анализ и синтез – это сложная мыслительная работа, которую провожу на каждом занятии. Задания ввожу в разные части занятия – там, где это вызовет наибольший интерес у детей. Иногда эти задания даю в середине занятия или упражнения по звуко-буквенному анализу и синтезу даю в заключительной части.

Особый интерес у детей вызывают задания, в которых «собираются рассыпанные» звуки или, наоборот, их «рассыпают», сопровождая действием.

Составление схем слов из цветовых символов чередую с подбором или поиском подходящих слов к заданной схеме. На более поздних этапах работы дети отгадывают ребусы и кроссворды. При этом важно научить детей самостоятельно задавать вопросы о звуках, слогах и словах. Намеренно допускаю ошибки в ответах на вопросы, поставленными детьми, и это вызывает особый интерес у детей, они эмоционально откликаются, желая помочь исправить ошибку, найти правильный ответ.

5. Физминутка.

Физминутку тесно связываю с темой занятия, что является переходным мостиком к следующей части занятия.

6. Работа над предложением.

Приемы работы над предложением разнообразны, но необходимо знать, что задания должны соответствовать основному правилу – от простого к сложному. На начальном этапе это ответы на заданные вопросы с опорой на картинки. Затем задания усложняются: детям предлагаю составлять предложения по набору слов или по опорным словам. На более высоком уровне развития речи предлагаю задания на восстановление деформированного текста предложения. Развитию мышления способствуют задания, в которых прошу детей составить предложение из набора слов, связанных ситуативной цепочкой. Созданию оживленной и творческой обстановки способствуют задания, в которых нужно исправить смысловые ошибки, намеренно допущенные мною. Дать самостоятельное умозаключение помогают такие вопросы, как: «Что вы будете делать, если найдете зимой на улице замерзающего котенка?», «Что вы будете делать, если вашего братика (сестренку, маму) будет кто-то обижать?», «Что было бы, если бы исчезли все звери и птицы?» и другие.

Обязательно при выборе принципов и приемов организации заданий на этом этапе работы над предложением должна быть логическая и игровая связь с сюжетом занятия.

Параллельно с усвоением лексико-синтаксических отношений между членами предложений веду работу по анализу и синтезу словесного состава предложения. При этом обычно использую полоски для обозначения слов, делаю зарисовки схем на доске или в тетрадях, даю задания, в которых дети исправляют мои ошибки.

7. Обучение элементам грамоты.

Это этап занятий, который предусматривает решение следующих задач:

- познакомить с буквой, которой обозначается изучаемый звук;
- научить детей прочитать эту букву, а также слоги и слова с ней;
- научить писать печатным шрифтом букву, а также слоги и слова с ней.

При решении первых двух задач необходимо связать звуковой (фонетический) образ звука со зрительным (графическим) образом. Это возможно лишь тогда, когда дети будут четко понимать, что главным отличием звука от буквы является то, что звук мы слышим, а букву видим и читаем.

Знакомство с буквой, обозначающей изучаемый звук, начинаю обычно с того, что детям демонстрирую заглавную и строчную печатные буквы. Дети разыскивают новую букву в Звукобуквенном городе и в буквенных кассах.

Строчная и заглавная буквы сравниваются – отмечаются их сходство и различие. Затем определяем, на что похожа та или иная буква, т. е. создаем зрительный образ буквы.

Задания на чтение буквы слогов и слов с изучаемой буквой мы используем только уже известные детям буквы. Это определяется принципом – от простого на начальных стадиях занятий в начале года к более сложному на поздних этапах – к концу года. На занятиях использую разнообразные приемы. Обязательно использую работу с разрезной азбукой, чтобы у детей формировалось осознанное восприятие составляемых и прочитываемых слогов и слов. Более сложные задания для детей – кроссворды и ребусы. Естественно, что наиболее приемлемой формой организации занятий является игровая. Решение задачи – научить детей писать печатным шрифтом изучаемую букву: вначале дети выкладывают изображение буквы из счетных палочек, «рисуют» пальчиком на столе, в воздухе, затем учатся писать печатную букву в тетрадях.

8. Итог занятия.

На заключительной стадии определяю результативность занятия, подвожу итоги. Здесь должна присутствовать положительная эмоциональная. На этом этапе у меня всегда присутствует передача положительных эмоций.

При индивидуальной оценке всегда отмечаю активность, удачу, пусть даже маленькую, или просто хорошее настроение того или иного ребенка. А реакция на неудачи должна быть с надеждой на успех в последующих занятиях, с убеждением, что отчаиваться не стоит, если активно работать, то все получится. Также задаю вопросы: «Что вам понравилось? Какие задания показались вам интересными? Какое задание было самым трудным? Что бы вы хотели услышать в следующий раз?». Этим я узнаю оценку детьми прошедшего занятия и пытаюсь найти более близкий контакт с детьми, и отбираю удачный принцип построения заданий для каждого этапа последующих занятий.

Таким образом, использование комплексно-игрового метода и сюжетно-тематических занятий по обучению грамоте способствуют формированию и развитию качеств, необходимых дошкольнику для перехода на новый вид деятельности – учебную.

Рыжова Елена Анатольевна,

учитель-логопед

Муниципального дошкольного образовательного учреждения

«Детский сад №70 комбинированного вида» г. о. Саранск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СУ-ДЖОК ТЕРАПИИ ПРИ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Важнейшим условием всестороннего развития детей является правильное формирование речи. Уровень развития речи определяет возможности ребенка в познании окружающей действительности, обуславливает характер отношений со сверстниками и взрослыми, характеризует психическое развитие. У дошкольников с речевыми нарушениями отмечаются трудности в усвоении

лексико-грамматических средств языка, вследствие чего наблюдается недоразвитие связной речи, в том числе и монологической.

В последнее время наблюдается рост числа детей, имеющих нарушения общей, мелкой моторики и речевого развития в целом. Великий немецкий философ И. Кант писал, что рука является вышедшим наружу головным мозгом. На кистях рук имеются точки и зоны, которые взаимосвязаны с внутренними органами и различными зонами коры головного мозга. Области коры головного мозга, отвечающие за движения органов речи и управляющие движениями пальцев рук, расположены в непосредственной близости друг от друга. Актуальность использования элементов су-джок терапии в практике учителя-логопеда в дошкольной организации состоит в том, что, во-первых, ребенок-дошкольник очень пластичен и легко обучаем, но для детей с речевыми нарушениями характерна быстрая утомляемость и потеря интереса к обучению. Использование массажа 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. При правильном применении выраженный эффект часто наступает уже через несколько минут. Они абсолютно безопасны в применении. Неправильное применение никогда не нанесет вред ребенку, оно будет просто неэффективно. Главное правило в работе учителя-логопеда, применяющего су-джок терапию, не лечение, а коррегирование процессов речевой деятельности ребенка.

В конце XX века мир облетела сенсационная весть. Профессор Сеульского национального университета Пак Чже Ву, 30 лет своей жизни посвятивший изучению восточной медицины, разработал оригинальный метод самоисцеления, получивший название «су джок» (в переводе с корейского «су» – кисть, а «джок» – стопа). С его помощью можно лечить любую часть тела, любой орган, не прибегая к помощи врача.

Применение в логопедической работе с детьми элементов су-джок способствует:

- развитию мелкой моторики пальцев рук;
- развитию речи;
- развитию познавательной, эмоционально-волевой сфер ребенка;
- оздоравливающему воздействию на весь организм;
- развитию ловкости, подвижности, а веселые стишки помогают снять нервное напряжение;
- подготовке руки к письму;
- развитию творческих и умственных способностей ребенка.

Таким образом, в процессе логопедических занятий с применением элементов су-джок терапии дети учатся преодолевать трудности в звукопроизношении, кисть приобретает хорошую подвижность, гибкость, исчезает скованность движений, меняется нажим, что в дальнейшем помогает детям легко овладеть навыком письма. Также ребенок с высоким уровнем развития мелкой моторики умеет логически рассуждать, у него достаточно

развиты память, внимание, мышление, связная речь.

Опыт работы показывает, что применение элементов су-джок терапии в сочетании с традиционными средствами коррекции позволяет улучшить результаты коррекционно-образовательной деятельности, программный материал усваивается легче и быстрее, поддерживается работоспособность даже у детей с неустойчивым вниманием и быстро истощаемой нервной системой.

При применении нетрадиционных форм работы, где основой служат различные предметы, которые всегда есть в обиходе (карандаш с гранями, мяч-ёжик, бельевая прищепка, бусы, пуговицы, горох), и элементов су-джок терапии, возможно использование следующих методов и приемов работы:

- катание карандаша с гранями в руках и между пальчиками;
- катание мяча-ёжика в руках, поглаживание им ладошки, разминание и сжимание мяча, переброс мяча из руки в руку;
- поочередное «кусание» прищепкой ногтевых фаланг от указательного пальца к мизинцу и обратно;
- перебирание бус, вытянутых в нитку, где центральная бусина большая и другого цвета. Дети берут за края и, одновременно обеими руками перебирая по одной бусине, двигаются к центру. На центральной бусине руки встречаются и начинают расходиться, так же перебирая по бусине, но уже в противоположные стороны;
- «хождение» по пуговицам указательными и средними пальцами обеих рук;
- набирание горошин большим и указательным пальцами одну за другой и удерживание их в руке, набрав целую горсть;
- массаж специальным шариком. Прокатывая шарик между ладошками, дети массируют мышцы рук;
- массаж эластичным кольцом. Кольцо нужно надевать на пальцы поочередно до покраснения и появления ощущения тепла;
- ручной массаж кистей, пальцев рук и ногтевых пластин (поглаживание, растирание, разминание, похлопывание, скручивание, пощипывание и т.д.)
- массаж стоп (хождение по ребристым дорожкам, массажным коврикам, коврикам с пуговицами и т.д.).

В логопедических целях су-джок терапия совместно с пальчиковыми играми, мозаикой, шнуровкой, штриховкой, лепкой, рисованием активизирует развитие речи детей. Все перечисленные приемы я рекомендую к использованию педагогам нашего детского сада и родителям для использования в домашних условиях.

Особых трудностей в использовании элементов су-джок терапии нет. Необходимо создать развивающую среду в группе, изготовить, приобрести и накопить дидактический материал. Чтобы достичь хорошего результата работы упражнения, необходимо выполнять систематически и достаточно длительное время. Необходимо, чтобы и родители дома с ребёнком закрепляли проделанную работу.

Сажнева Светлана Владимировна,
учитель-дефектолог
Муниципального дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад №122 комбинированного вида» г. о. Саранск

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – ЗА И ПРОТИВ

*Образование – право каждого человека,
имеющее огромное значение и потенциал.
На образовании строятся принципы свободы,
демократии и устойчивого развития...
нет ничего более важного, никакой другой миссии,
кроме образования для всех...*

Кофи Аннан

С каждым годом увеличивается число детей с ограниченными физическими и психическими возможностями, поэтому вопрос об инклюзивном образовании является актуальным.

Достичь своей цели инклюзивное образование сможет только тогда, когда оно будет реализовано на всех образовательных ступенях – от детского сада до общего и профессионального образования.

Первая общественная образовательная система, в которую попадает любой ребёнок – это система дошкольного образования. И если для родителей нормально развивающегося ребенка детский сад – это место, где он может пообщаться, поиграть с другими детьми, интересно провести время, узнать что-то новое, то для семей, воспитывающих детей с ОВЗ, детский сад может стать местом, где их ребенок будет полноценно развиваться и адаптироваться, приспособливаться к жизни, так как построение коррекционно-развивающей программы в ДОО обеспечивает социальную направленность педагогических воздействий и социализацию ребенка с ОВЗ.

Одна из наиболее актуальных проблем образования в настоящее время – организация совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и их нормально развивающихся сверстников в условиях массовых образовательных учреждений. Как считает большинство отечественных и зарубежных коррекционных педагогов и психологов, все дети с особыми образовательными потребностями нуждаются в обогащении опыта социального и учебного взаимодействия со своими нормально развивающимися сверстниками.

Введение ФГОС обеспечивает детей с ограниченными возможностями здоровья компетенциями, необходимыми им для успешной социализации в современном обществе. Поэтому сегодня мы много говорим об инклюзивной модели образования.

Инклюзия от англ. Inclusive – означает «включенность» – термин, используемый для описания процесса обучения детей с ОВЗ в образовательных учреждениях. Инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к

образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Федеральный государственный образовательный стандарт даёт шанс улучшить перспективы детей. Ведь получать образование перед школой крайне полезно каждому ребёнку, а детям с ОВЗ – особенно. С его помощью они учатся общению с другими детьми, развивают коммуникативные, поведенческие функции, взаимодействуют друг с другом.

Актуальность осуществления инклюзивного образования в сфере развития современной образовательной системы не вызывает сомнений. Общеизвестно, что современная система специального образования претерпевает изменения. Эти изменения ориентируют на работу с детьми с особыми образовательными потребностями в разных направлениях. Некоторые из этих направлений уже достаточно детально проработаны и используются на протяжении многих десятилетий, так, например, система специального обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в различных учреждениях I – VIII видов. Но на сегодняшний день остро встал вопрос об альтернативных закрытому специальному образованию вариантах обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями. Под необходимостью создания этих альтернативных направлений подразумевается предоставление детям с особенностями развития большего количества возможностей для социализации, для приобретения чувства собственной ценности и значимости в современном сложном обществе. Как одно из альтернативных направлений развития системы специального обучения и воспитания можно назвать введение ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в массовые группы организаций образования. Этот процесс может происходить в рамках интеграции, а также в рамках несколько другого и более перспективного направления – инклюзии.

Дети с инвалидностью – физической или ментальной – традиционно оказывались изолированы и, соответственно, лишены шагов по интеграции в среду. Специальные учреждения чаще создавали и расширяли разрыв между «больной» и «здоровой» частью общества. Инклюзивное образование в ДОУ по ФГОС предлагает путь объединённости. Обучать каждого ребенка взаимодействию, помогать преодолевать сложности в развитии – признак гуманного общества, которое уважает всех своих участников. А потому важно позаботиться, чтобы такое образование стало всюду используемой практикой. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) как раз и работает над тем, чтобы создать надёжный фундамент для погружения детей с ОВЗ в социальное пространство.

Традиционно выделяется 7 принципов работы:

- обеспечить индивидуальность подхода;
- поддерживать самостоятельную активность ребёнка;
- включать в процесс всех участников;
- использовать междисциплинарность в образовании;
- варьировать методы в ходе обучения и воспитания;

- взаимодействовать с семьёй;
- развивать образовательную модель детского сада.

Изначально принцип инклюзивности использовался в порядке эксперимента в некоторых школах России. Результаты внедрения говорят об успешности практики. Дошкольное инклюзивное образование готовит к школе и расширяет возможности детей с инвалидностью, ранее имевших доступ только к специальным учреждениям.

Однако такое обучение – серьёзный вызов. Организация инклюзивного образования в ДОУ согласно ФГОС – процесс, требующий перестройки всей системы образования. И, что не менее важно, перестройки в головах у людей.

Проблемы инклюзивного образования в ДОУ

В России, в отличие от других европейских стран, идея инклюзивного образования вышла на передний план не так давно. Сложностей, с которыми сталкиваются учреждения в процессе перехода на такую модель, пока много и важно учиться с ними работать:

1. Нет единой системы действий – всероссийской программы, которая бы позволила чётко и последовательно реализовать план по социальной интеграции.

2. Недостаточно распространено обучение нужных специалистов, отсюда их нехватка и низкий уровень подготовленности.

3. Разрыв между предоставляемыми возможностями ДОУ и способностями детей с особенностями, а потому наладить образовательный процесс сложно.

4. Нет соответствующего медицинского сопровождения в заведениях.

5. Законодательство слабо применимо.

6. Отсутствуют специальные методики.

Инклюзивное образование в ДОУ, презентация которого уже состоялась в большей части развитых стран, – единственный путь существования гуманитарного общества. Такой подход гарантирует право каждого ребёнка на образование. Гарантом выступает как Конституция РФ, так и закон «Об образовании в РФ», вышедший 29 декабря 2012 года. Правительство подчёркивает, что инклюзивность стоит вводить постепенно, и планирует в течение пяти лет с момента введения закона оборудовать учреждения.

Сопровождение детей с ОВЗ в ДОУ

Просто взять и поместить ребёнка с особенностями среди других детей – не метод. Важным условием нормального функционирования инклюзивного подхода является, в частности, план сопровождения ребёнка с ОВЗ в ДОУ. Нормы и правила поведения специалистов должны уточняться и регламентироваться. Только в таком случае они окажутся полезными.

Индивидуальное сопровождение ребёнка с ОВЗ в ДОУ – это контроль и обеспечение полной комфортной интеграции ребёнка в группу. Отдельный тьютор помогает решать ребёнку проблемы, при необходимости успокаивает, поддерживает.

Сопровождение ребёнка – это, в первую очередь, мониторинг его состояния. Чтобы создать индивидуальный маршрут ребёнка с ОВЗ в ДОУ,

важно провести полное всестороннее психолого-педагогическое обследование. Понаблюдать, побеседовать с ребёнком, диагностировать проблемные и успешные зоны развития и только затем работать над индивидуальным подбором заданий и занятий. И, что важно, не забывать контролировать результаты работы, чтобы при необходимости скорректировать план действий.

Условия реализации инклюзивной практики в детском саду:

- профессиональная квалификация педагогов и специалистов, реализующих инклюзивный подход;
- организация развивающей предметно-пространственной среды образовательного процесса;
- организация отношений между всеми участниками образовательного процесса.

Профессиональные качества педагога, осуществляющего инклюзивное воспитание и развитие:

- он достаточно гибок;
- ему интересны трудности, и он готов пробовать разные подходы в работе с ребенком;
- он уважает индивидуальные различия;
- он умеет слышать советы коллег и применять рекомендации членов коллектива;
- он чувствует себя уверенно в присутствии другого взрослого в группе.

При включении детей с ОВЗ в образовательный процесс необходимы изменения во всей педагогической деятельности, создание новых форм, условий и способов организации образовательного процесса с учетом индивидуальных различий детей. Такое обучение требует творческого вклада от каждого его участника – педагогов, родителей, детей, администрации.

Основные принципы инклюзивного образования:

- все дети имеют право посещать дошкольное учреждение – это не зависит от особенностей ребенка или предпочтений педагогов;
- система должна адаптироваться к потребностям ребенка, а не наоборот;
- образовательная среда должна быть физически доступной и позитивной, дружелюбной по отношению к различным группам детей;
- местное сообщество должно участвовать в решении всех вопросов, связанных с инклюзией;
- детский сад, семья, ребенок и общество несут совместную ответственность за решение проблем, и проблемы должны решаться с учетом социальной модели.

Инклюзивное образование, если оно основано на правильных принципах, помогает предотвратить дискриминацию в отношении детей и поддерживает детей с особыми потребностями в их праве быть равноправными членами своих сообществ и общества в целом.

Хочется более подробно остановиться и охарактеризовать те положительные стороны работы дошкольных организаций образования комбинированного вида, которые позволяют более успешно организовывать

процесс включения детей с ограниченными возможностями здоровья в коллектив здоровых сверстников.

Именно в дошкольных организациях комбинированного вида имеется возможность обеспечить всех детей, несколько выделяя из общей массы категорию особенных, различными видами комплексной помощи, в рамки которой входит и квалифицированная медицинская помощь, психолого-педагогическая поддержка, коррекционное воздействие и многие другие структурные единицы воспитательно-образовательного процесса. Лучше всего себя чувствуют особые дети, интегрированные в группы компенсирующей направленности. Количество воспитанников в таких группах меньше, чем в общеразвивающих. Педагоги (воспитатели и специалисты) имеют специальное (коррекционное) образование. Образовательный процесс осуществляется по специальным адаптированным программам.

Адаптация в данном случае проходит успешно, т.к. педагог применяет индивидуально-ориентированный подход, работают узкие специалисты (учитель-логопед, учитель-дефектолог).

В дошкольных организациях комбинированного вида у детей с особыми образовательными потребностями имеется возможность в разнообразных видах деятельности, будь то групповые виды работы (режимные моменты, занятия, прогулки) или межгрупповые (экскурсии, праздники, театр), находиться среди своих сверстников, общаться с ними, видеть достижения других детей, стремиться увеличить свои.

Одним из важнейших плюсов в процессе инклюзивного образования в дошкольных организациях комбинированного вида является решение важной проблемы, связанной с воспитанием, как у детей, так и у родителей терпимого отношения к «особым» детям, уважения к ним, внимательного отношения к их проблемам.

В дошкольных организациях образования комбинированного вида создаётся возможность обеспечения раннего выявления отклонений в развитии и осуществления ранней коррекционной помощи. Это доступно благодаря наличию необходимых специалистов и активной работы психолого-педагогического консилиума, которые постоянно проводят диагностику уровня развития детей. Каждый ребенок, имеющий проблемы в развитии, может достигнуть значительных успехов, если ему будут обеспечены комплексная диагностика, лечение, профилактическая и коррекционно-педагогическая помощь при адекватном обучении и воспитании. Чем раньше начинается работа по сопровождению, тем она эффективнее. Своевременно оказанная адекватная помощь может изменить судьбу ребенка даже при серьезных врожденных нарушениях психофизического развития.

Важным является и то, что вся развивающая среда дошкольной организации образования комбинированного вида направлена на развитие обычных детей и на коррекцию и развитие детей с ограниченными возможностями здоровья. Так, например, наличие во всех группах разнообразных зон и уголков, в которых присутствуют различные пособия, игры, выполняющие необходимые функции для различных категорий детей.

Возможность использования различных помещений детского сада для работы с детьми, направленной как на развитие, так и на коррекцию. Вариативность развивающей среды дошкольной организации образования комбинированного вида позволяет решать разнообразные вопросы общеразвивающего и коррекционно-педагогического процессов.

Таким образом, мною перечислены и кратко охарактеризованы некоторые преимущества дошкольных организаций образования комбинированного вида в осуществлении процесса внедрения инклюзивного образования.

В заключение хочется отметить, что вопрос об инклюзивном образовании очень непростой, и, конечно, это подразумевает долгосрочную стратегию и комплексную реализацию. Необходимо показать родителям и педагогической общественности, что всё это возможно, что от этого процесса выигрывают обе стороны. При этом ещё неизвестно, которая больше – тот ребенок с ОВЗ, которому это крайне необходимо, или обычные дети, которые получают уроки доброты и толерантности.

Литература

1. Гулидов, П. В. Основные направления модернизации инфраструктуры дошкольных учреждений / П. В. Гулидов // Справочник руководителя дошкольного учреждения. – 2012. – № 7. – С. 42 – 45.
2. Инклюзивное образование в России. – М., 2011.
3. Инклюзивное образование: право, принципы, практика. – М., 2009.
4. Малофеев, Н. Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – №6.
5. Ратнер, Ф. Л., Юсупов, А. Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей. – М., 2006.

Скороходова Елена Николаевна,

учитель-логопед

*Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения
«Центр развития ребенка – детский сад №9» г. о. Саранск*

ИНКЛЮЗИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА, УСЛОВИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ (ТНР)

Дети с тяжелыми нарушениями речи – это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые нарушения, влияющие на становление психики. Развитие речи ребенка связано с постепенным овладением родным языком: с развитием фонематического слуха и формированием навыков произнесения звуков родного языка, с овладением словарным запасом, правилами синтаксиса и смысла речи. Активное усвоение лексических и грамматических закономерностей начинается у детей в 1,5 – 3

года и в основном заканчивается к 7 годам.

В школьном возрасте происходит совершенствование приобретенных навыков на основе письменной речи. Речь ребенка формируется под непосредственным влиянием речи окружающих его взрослых и в большей степени зависит от достаточной речевой практики, культуры речевого окружения, от воспитания и обучения. Речевые нарушения могут затрагивать различные компоненты речи: звукопроизношение (снижение внятности речи, дефекты звуков), фонематический слух (недостаточное овладение звуковым составом слова), лексико-грамматический строй (бедность словарного запаса, неумение согласовывать слова в предложении).

Такое нарушение у детей дошкольного возраста определяется как общее недоразвитие речи. У детей школьного возраста нарушения всех компонентов речи (звукопроизношения, лексики и грамматики) называются тяжелыми нарушениями речи. К тому же у этих детей могут быть особенности слухового восприятия, слухоречевой памяти и словесно-логического мышления. Внимание детей с речевыми нарушениями характеризуется неустойчивостью, трудностями включения, переключения и распределения. У этой категории детей наблюдается сужение объема внимания, быстрое забывание материала, особенно вербального (речевого), снижение активной направленности в процессе припоминания последовательности событий, сюжетной линии текста. Многим из них присущи недоразвитие мыслительных операций, снижение способности к абстрагированию, обобщению.

Детям с речевой патологией легче выполнять задания, представленные не в речевом, а в наглядном виде. Большинство детей с нарушениями речи имеют двигательные расстройства разной степени выраженности. Они моторно неловки, неуклюжи, характеризуются импульсивностью, хаотичностью движений. Дети с речевыми нарушениями быстро утомляются, имеют пониженную работоспособность. Они долго не включаются в выполнение задания. Отмечаются отклонения и в эмоционально-волевой сфере. Им присущи нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, сниженная мотивация, замкнутость, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками. Для своевременного учета особых образовательных потребностей детей с нарушениями речи необходимо следующее:

- возможность адаптации образовательной программы с учетом необходимости коррекции речевых нарушений и оптимизации коммуникативных навыков учащихся;

- гибкое варьирование двух компонентов – академического и жизненной компетенции в процессе обучения путем расширения/сокращения содержания отдельных образовательных областей, изменения количества учебных часов и использования соответствующих методик и технологий;

- индивидуальный темп обучения и продвижения в образовательном пространстве для разных категорий детей с нарушениями речи;

- применение специальных методов, приемов и средств обучения, в том

числе специализированных компьютерных технологий, дидактических пособий, визуальных средств, обеспечивающих реализацию «обходных путей» коррекционного воздействия на речевые процессы, повышающих контроль за устной и письменной речью;

- возможность обучаться дистанционно в случае тяжелых форм речевой патологии, а также при сочетанных нарушениях психофизического развития;
- максимальное расширение образовательного пространства, увеличение социальных контактов; обучение умению выбирать и применять адекватные коммуникативные стратегии и тактики;
- организация партнерских отношений с родителями.

Материально-техническое и информационное оснащение образовательной деятельности обучающихся с ТНР, ЗПР и РАС должно обеспечивать возможность:

- создания и использования информации (в том числе запись и обработка изображений и звука, выступления с аудио-, видеосопровождением и графическим сопровождением, общение в сети Интернет и др.);
- получения информации различными способами из разных источников (поиск информации в сети Интернет, работа в библиотеке и др.);
- проведения экспериментов, в том числе с использованием учебного лабораторного оборудования, вещественных и виртуально-наглядных моделей и коллекций основных математических и естественно-научных объектов и явлений; цифрового (электронного) и традиционного измерения;
- наблюдений (включая наблюдение микрообъектов), определения местонахождения, наглядного представления и анализа данных;
- использования цифровых планов и карт, спутниковых изображений;
- создания материальных объектов, в том числе произведений искусства;
- обработки материалов и информации с использованием технологических инструментов;
- проектирования и конструирования, в том числе моделей с цифровым управлением и обратной связью;
- исполнения, сочинения и аранжировки музыкальных произведений с применением традиционных инструментов и цифровых технологий;
- физического развития, участия в спортивных соревнованиях и играх;
- планирования учебного процесса, фиксирования его реализации в целом и отдельных этапов (выступлений, дискуссий, экспериментов) и структурных элементов занятий. Распорядок жизни группы должен быть четким с правилами, расписанием.

Важно использовать индивидуальное расписание, в котором бы по порядку располагалось каждое задание; это поможет ребенку предугадывать события и предотвратит излишнее беспокойство. Помимо этого, расписание и смена помещений помогают особенно детям с РАС освоить переключение с одного вида деятельности на другой;

- размещения своих материалов и работ в информационной среде образовательной организации.

Литература

1. Матвеева, М. В. Общеметодические аспекты обучения в специальных образовательных учреждениях: учебно-методическое пособие / М. В. Матвеева, Т. В. Коршунова. – М. : Форум, 2016. – 176 с.

2. Вакуленко, Л. С. Воспитание и обучение детей с нарушениями речи. Психология детей с нарушениями речи : учебно-методическое пособие / Л. С. Вакуленко. – М. : Форум, 2019. – 272 с.

3. Теоретические и практические аспекты развития инклюзивного образования : учебно-методическое пособие /Т. В. Машарова, И. А. Крестинина, М. А. Салтыкова. – Киров : Радуга-Пресс, 2015. – 204 с.

4. Педагогика инклюзивного образования: учебник / Т. Г. Богданова, А. А. Гусейнова, Н. М. Назарова [и др.] ; под ред. Н. М. Назаровой. – М. : Инфра-М, 2018. – 335 с.

Интернет-ресурсы

1. Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов. – URL: <http://scool-collection.edu.ru>

2. Единое окно доступа к образовательным ресурсам. – URL: <http://window.edu.ru>

3. Электронная библиотека учебно-методической литературы. – URL: <http://www.library.sgu.ru>

4. Издательство «Юрайт»: электронно-библиотечная система. – URL: <http://biblio-online.ru>

5. eLIBRARY.RU: научная электронная библиотека. – URL: <http://www.elibrary.ru>

6. IPRbooks: электронно-библиотечная система. – URL: <http://iprbookshop.ru>

Суркова Светлана Юрьевна,

учитель-логопед

*Структурного подразделения «Детский сад №16 комбинированного вида»
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения*

«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»

Рузаевского муниципального района

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ РЕЧЕВЫЕ НАРУШЕНИЯ

Многолетний опыт наблюдения и обучения детей с различными нарушениями речи показывает, что на начальном этапе обучения такие традиционно принятые в логопедической работе виды упражнений, как пересказ объемного текста без наглядной опоры, описание предметов и объектов, придумывание конца к рассказу педагога, составление рассказа по опорным словам, оказываются недоступными большинству воспитанников. Поэтому необходимо применение вспомогательных средств, облегчающих и

направляющих процесс становления у ребенка развернутого смыслового высказывания. Одним из таких средств является наглядность, при которой или по поводу которой происходит речевой акт.

Мнемотехника – система методов и приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации.

Мнемотехника – это система методов и приемов, обеспечивающих успешное освоение детьми знаний об особенностях объектов природы, об окружающем мире, эффективное запоминание структуры рассказа, сохранение и воспроизведение информации и, конечно, развитие речи.

Мнемотехнику в дошкольной педагогике называют по-разному: Воробьева Валентина Константиновна называет эту методику сенсорно-графическими схемами, Ткаченко Татьяна Александровна – предметно-схематическими моделями, Глухов В. П. – блоками-квадратами, Большева Т. В. – коллажем, Ефименкова Л. Н. – схемой составления рассказа.

Цель обучения с ее использованием – не только развитие речи, но и памяти (слуховой, зрительной, двигательной, тактильной), мышления, внимания, воображения.

При программировании как отдельного речевого высказывания, так и связного текста у детей большая роль отводится внутренним схемам, идеограммам. Согласно теории поэтапного формирования умственных действий, в процессе обучения связным высказываниям необходимо опираться на внешние схемы, идеограммы. Графические схемы позволяют с помощью значков и стрелок символизировать предметы и отношения между ними. Считается, что видеограмма занимает промежуточное положение между материальным действием и речью. В дальнейшем заменяется внутренней схемой высказывания.

Методика обучения связной речи Т. Ткаченко (обучение рассказыванию по схемам) основана на произвольном запоминании. Детям дается информация, соответственно возрастным особенностям, при этом используется дидактическое пособие «Биты знаний». «Бит знаний» – это один бит информации. Бит выполняется наглядно, в виде очень точного рисунка, хорошей иллюстрации. Группы «битов знаний» объединяются в категории. С детьми разрабатываются схемы (карточки), символы слов. Затем дается образец построения предложения. Далее предложения объединяются в рассказ. В результате дети составляют рассказы из 8 и более предложений, составляют и прочитывают по схемам стихотворения, пословицы, загадки.

Как любая работа, мнемотехника строится от простого к сложному. Необходимо начинать работу с простейших мнемоквадратов, последовательно переходить к мнемодорожкам и позже – к мнемотаблицам.

Мнемотаблица – это схема, в которую заложена определенная информация.

Овладение приемами работы с мнемотаблицами значительно сокращает время обучения и одновременно решает задачи, направленные на:

– развитие основных психических процессов – памяти, внимания, образного мышления, речи;

– перекодирование информации, т.е. преобразования из абстрактных символов в образы;

– развитие мелкой моторики рук при частичном или полном графическом воспроизведении.

Для детей младшего и среднего возраста мнемотаблицы необходимо давать цветные, так как у детей в памяти остаются отдельные образы: лиса – рыжая плутовка, цыплята – желтого цвета, у петушка – хохолок красного цвета, мышка – серая, солнышко – желтое и красное (теплое), и другие образы.

Что является опорным в таблице. Опорным в таблице является изображение главных героев сказки, через которые идет осознание происходящего в ней, понимание самой сказки, содержания, которое «завязано» вокруг её главных героев.

Что можно изображать в таблице. В таблице схематически возможно изображение персонажей сказки, явлений природы, некоторых действий, то есть можно изобразить всё то, что вы посчитаете нужным отразить в данной таблице. Но изобразить так, чтобы нарисованное было понятно детям.

Изображение, используемое в качестве дидактического материала, способствует не только развитию памяти, внимания, а также развитию символической функции мышления, формированию интеллекта, т.к. информация об окружающем мире поступает к нам в символической форме (замещение, свертывание, унификация значения). На этом основаны все компьютерные системы и современные способы кодирования информации.

Метод «классификации битов знаний» используется в нашей работе по разным основаниям. Данный метод способствует качественным изменениям в памяти – переходу произвольных процессов в произвольные. Оперирова «битами знаний», двигаясь, активно действуя с запоминаемыми материалами, дети познают окружающий мир. Использование обобщений позволяет ребенку обобщить свой непосредственный опыт. Как установлено исследователями Л. А. Венгер, А. Запорожца, Ж. Пиаже и др., главное направление развития образного мышления, воображения, памяти состоит в овладении ребенком способности к замещению и пространственному моделированию.

Метод моделирования способствует формированию связной речи, позволяет развивать более сложную монологическую речь дошкольников.

Литература

1. Большева, Т. В. Учимся по сказке: Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники: учебно-методическое пособие. – СПб.: Детство-пресс, 2011.

2. Гербова, В. В. Приобщение детей к художественной литературе. Программа и методические рекомендации/ В. В. Гербова. – Мозаика-Синтез, 2012.

3. Громова, О. Е., Соломатина, Г. Н., Савинова, Н. П. Стихи о временах года и игры. Дидактические материалы по развитию речи детей 5 – 6 лет. – М., 2005.

4. Илларионова, Ю. Г. О заучивании стихотворений в детском саду/ Дошкольное воспитание. – 2001. – № 2. – С. 13 – 15.
5. Козаренко, В. А. Учебник мнемотехники. Система запоминания «Джордано» Сайт Mnemonikon (<http://www.mnemetexnika.narod.ru>). – М., 2007.
6. Матюгин, И. Ю., Чакоберия, Е. И. Школа эйдетики. Развитие памяти, образного мышления, воображения. – М. : Эйдос, 2004.
7. Одинцева, А. В. Использование мнемотаблиц при разучивании стихотворений с детьми дошкольного возраста / А. В. Одинцева // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). – СПб. : Заневская площадь, 2014. С. 52 – 53.
8. Омельченко, Л. В. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи / Логопед, 2008. – № 4. – С. 102 – 115.
9. Сохин, Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. – М., 2002.
10. Ткаченко, Т. А. Использование схем в составлении описательных рассказов / Дошкольное воспитание. – 2003. – № 10. – С. 16 – 21.
11. Чиндилова, О. В. Психолого-педагогические основы речевой деятельности старших дошкольников / Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2010. – № 3. – С.119 – 124.

Трунина Галина Федоровна,
учитель-логопед

*Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения
«Центр развития ребенка – детский сад № 13» г. о. Саранск*

ПРОФИЛАКТИКА ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Процесс овладения письменной речью важный и сложный для любого ребёнка. Он требует определённой степени зрелости многих психических функций. Поэтому все дети, имеющие и не имеющие речевой патологии, проходят стадию первоначального обучения.

Цель начального периода обучения грамоте – создание сложного единства, включающего чёткие представления об артикуляционном, акустическом, оптическом и кинестетическом образе слова. У детей с сохранным развитием всех компонентов речевой системы усвоение этого сложного единства происходит быстро. У детей, имеющих речевые нарушения, в той или иной степени страдают все операции, участвующие в процессе письма, что неизбежно приводит к серьёзным трудностям и ошибкам при овладении письменной речью.

Если у ребёнка имеются серьёзные нарушения звукопроизношения в виде искажений, замен, пропусков, то это приведёт к артикуляторно-акустической дисграфии.

Трудности при различении фонем, близких по звучанию, могут привести

к акустической дисграфии (к смешению при письме свистящих и шипящих, звонких и глухих согласных, аффрикат и компонентов, входящих в их состав: ч-ть, ч-щ, ц-т, ц-с и т.д.).

Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза возникает, когда ребёнок испытывает трудности при проведении фонематического анализа и синтеза, анализа слов в предложении, анализа предложений в тексте. Ей характерны пропуски гласных, согласных при стечении, перестановки букв, добавления букв, пропуски и перестановки слогов и т. п. Это самый распространенный вид дисграфии.

Несформированность лексико-грамматического строя речи, когда ребёнок не усваивает принципы словоизменения, словообразования, различные виды согласования и управления слов приводят к аграмматической дисграфии.

Несформированность зрительно-пространственных функций приводит к оптической дисграфии (зеркальное написание букв, не дописывание элементов, лишние элементы, замены и смешения графически сходных букв).

Очень важно принять профилактические меры, позволяющие предупредить развитие дисграфии у детей путём устранения её предпосылок.

Специалист в области нарушений письменной речи у детей Л. Г. Парамонова указывает, что наличие предпосылок дисграфии – это уже патология, одним из основных признаков которой является отклонение от нормального хода речевого развития. Это отклонение проявляется в том, что у ребенка оказывается несформированной какая-то психическая функция, которая уже должна быть сформирована к данному возрасту. Наличие предпосылок дисграфии свидетельствует о том, что она уже имеется, но пока еще в скрытом виде. «Скрыта» же она лишь до тех пор, пока ребенок не взялся за ручку и тетрадь.

В работе «Предупреждение и устранение дисграфии у детей» (СПб., Союз, 2001. Стр. 240) Л. Г. Парамонова указывает, что прежде чем говорить о профилактике дисграфии, необходимо говорить о первичной профилактике непосредственно речевых нарушений.

Она выделяет два основных направления профилактики речевых нарушений:

1. Забота о физическом и нервно-психическом здоровье ребенка и о сохранности его речевых органов:

- предупреждение ушибов головы;
- предупреждение заболеваний и детских инфекций;
- охрана органа слуха ребенка;
- охрана органов артикуляции;
- охрана голосового аппарата;
- охрана нервной системы ребенка для предупреждения невротических речевых расстройств и в первую очередь заикания.

2. Забота о правильном речевом развитии ребенка:

- наличие благоприятного речевого окружения как образца для подражания;
- больше разговаривать с ребенком начиная с первых дней его жизни;

- медленное и четкое произношение взрослыми простых слов, связанных с конкретной жизненной ситуацией, что поможет ребенку «приступить» к постепенному овладению речью;
- отчетливое произнесение взрослыми неправильно сказанных ребенком слов;
- приучать ребенка смотреть во время разговора в лицо собеседника, что способствует усвоению правильной артикуляции;
- создание ситуаций, при которых ребенок должен выразить свою просьбу словесно;
- полное исключение случаев «сюсюканья» с ребенком;
- занятия ритмикой, музыкой, пением, что способствует развитию правильного дыхания, гибкого и сильного голоса и предупреждает невнятность речи;
- развитие тонкой ручной моторики, играющей важную роль в овладении полноценной речью.

Специалист в области дислексии и дисграфии А. Н. Корнев предлагает проводить первичную профилактику дисграфии и дислексии ещё раньше. По его мнению, профилактика нарушений речи должна заключаться в устранении основных этиологических факторов, имеющих отношение к этим нарушениям. А именно:

1. Профилактика осложнений беременности и предупреждение родового травматизма.
2. Меры по снижению соматической и инфекционной заболеваемости детей в первые годы жизни.
3. Ранняя диагностика и своевременное лечение перинатальной церебральной патологии.
4. Ранняя диагностика и коррекция нарушений развития речи у детей. Позднее появление первых слов (после 1 года 3 месяцев) или фраз (после 2 лет) является достаточным основанием для вмешательства логопеда.
5. При наличии билингвизма у ребенка необходим выбор адекватных методов обучения грамоте.
6. Работа с неблагополучными семьями и семьями детей, не посещающих детский сад.

Работа по предупреждению вторичных нарушений речи, то есть предпосылок возникновения дисграфии у детей должна быть направлена на целенаправленное развитие тех психических функций, которые необходимы для нормального овладения письмом.

Для решения основных задач профилактики вся окружающая ребенка среда должна быть «развивающей», то есть она должна обеспечивать достаточное количество слуховых и зрительных впечатлений. Такая среда предполагает присутствие объектов, способных привлечь и удержать внимание ребенка, стимулировать развитие его познавательной и мыслительной деятельности. Большую помощь в этом могут оказать тщательно подобранные «развивающие» игрушки, а позднее и игры. Важную роль в этом отношении играет теплое эмоциональное общение с ребенком окружающих его взрослых

людей. Особое внимание в дошкольный период должно быть уделено полноценному развитию устной речи, поскольку именно она является той основной базой, на которой в дальнейшем будет строиться письменная речь.

В профилактике дисграфии у дошкольников можно выделить следующие направления работы:

1. Развитие сенсорных и психических функций (зрительного и слухового восприятия, зрительных и слуховых дифференцировок; пространственных представлений; кинетической и кинестетической организации движений, графических и изобразительных способностей).

2. Развитие межанализаторного взаимодействия, сукцессивных функций (слухо-двигательных, зрительно-двигательных, способности запоминать и воспроизводить пространственную и временную последовательность действий или символов).

3. Развитие психических функций (зрительного и слухового внимания, памяти).

4. Развитие интеллектуальной деятельности (мыслительных операций: сравнения, сопоставления, классификации, символизации, анализа и синтеза, абстрагирования, обобщения; формирование навыков планирования деятельности, самоконтроля и самокоррекции в деятельности; воспитание мотивов к учебной деятельности).

5. Развитие речи и формирование навыков произвольного анализа и синтеза языковых единиц (развитие связной монологической речи, способности к суждениям и умозаключениям; совершенствование лексико-грамматического и фонетического оформления речи).

В правильно организованной работе логопеда с детьми дошкольного возраста, страдающими ОНР, затронуты все направления профилактики дисграфии. При этом работа логопеда тем эффективнее, чем ранее она была начата, поскольку с трудом поддается коррекции и требует длительного коррекционно-педагогического воздействия на все его звенья.

Родителям и педагогам дошкольных учреждений очень важно внимательно присмотреться к ребенку еще в дошкольном возрасте. В случае выявления хотя бы одного «слабого звена», необходимо сделать все возможное для своевременного его выравнивания, а значит, и для предупреждения дисграфии.

Ранняя диагностика, прогнозирование школьных проблем и коррекция трудностей – залог успешного обучения детей в школе.

Литература

1. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей. – СПб. : Речь, 2003. – 336 с.

2. Логинова, Е. А. Нарушения письма: учебное пособие / под ред. Волковой Л. С. – СПб. : Детство-Пресс, 2004. – 208с.

3. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. – М. : Просвещение, 1968. – 367 с.

4. Парамонова, Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей. – СПб. : Союз, 2001. – 240 с.

Фадеева Ольга Николаевна,

учитель-логопед

Муниципального дошкольного образовательного учреждения

«Детский сад №64 комбинированного вида» г. о. Саранск

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОУ

Инклюзивное образование в России всё активнее занимает ведущие позиции в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в системе образования. Так же, как и в других странах мира, инклюзивное образование подразумевает включение в единый образовательный процесс всех категорий детей (нормально развивающихся детей и детей с ОВЗ), признание ценности их различий и способности к обучению, которое, в свою очередь, ведётся наиболее подходящим способом для каждого ребенка. В свете реализации Федерального государственного образовательного стандарта ДО (п. 2.11.2) коррекционная работа направлена на обеспечение коррекции нарушений развития различных категорий детей, имеющих статус детей с ОВЗ. Основная мысль ФГОС ДО заключается в поддержке разнообразия детства, ребёнок ни к чему не готовится: ни к школе, ни к жизни, а развивается здесь и сейчас, проживая наиболее значимый возрастной период становления человека. Каждый ребёнок будет развиваться тем темпом, который характерен для него.

На сегодняшний день проблема инклюзивного образования является актуальной. С каждым годом количество детей с особыми образовательными потребностями увеличивается, поэтому согласно диагностике, проводимой учителями-логопедами в дошкольных учреждениях, до 60% (в последние годы до 80%) детей имеют те или иные проблемы: различные речевые нарушения, нарушения слуха, двигательные нарушения, нарушение эмоционально-волевой сферы, задержку психического развития. Задача современного образования – обеспечить качество и доступность образовательных услуг для всех категорий детей. Поэтому вопросы оказания квалифицированной психолого-педагогической помощи детям с ОВЗ, способствующей полноценному развитию ребенка, выдвигается на первый план. Дошкольные образовательные учреждения должны быть доступны для всех детей. Но для достижения качества инклюзивного образования дошкольника с ОВЗ необходимо создать в ДОУ специальные условия, важнейшим из которых является взаимодействие педагогов в процессе организации образовательной деятельности ребенка [2].

Как отмечает Сабельникова С. И., педагоги и администрация образовательного учреждения, принявшие идею инклюзии, особенно остро нуждаются в отработке механизмов взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса, где центральной фигурой является ребёнок.

Подобное сотрудничество делает идею инклюзивного образования жизнеспособной и результативной, поскольку направлено на выявление индивидуальных особенностей ребёнка и учет их в процессе обучения и воспитания [3].

Взаимодействие между специалистами должно носить системный характер, способствовать накоплению информационной базы для обеспечения возможности проведения качественного анализа результатов коррекционно-образовательного процесса. Логопедическая помощь – это частный пример внедрения инклюзии в деятельность современного образовательного учреждения.

Работа учителя-логопеда в условиях инклюзивного образования имеет ряд особенностей. В первую очередь, прежде чем приступить к коррекционной работе, учитель-логопед путем тщательного специального обследования выясняет характер нарушения речевой деятельности ребенка. Далее на основе диагностики логопеда, совместно с другими специалистами, с учетом особенностей ребенка составляется план индивидуального развития, определяется образовательный маршрут, вырабатываются стратегии и меры по устранению или предотвращению причин неуспеваемости детей с особыми образовательными потребностями [2].

Логопедическое сопровождение с детьми с ОВЗ направлено на формирование и развитие:

- фонематических процессов;
- звукопроизношения;
- лексического запаса и грамматического строя речи;
- формирование связной речи;
- неречевых процессов (внимания, памяти, познавательной активности, воспитания навыков и приёмов самоконтроля);
- чтения и письма;
- моторики (мелкой, общей и артикуляционной).

Также учитель-логопед осуществляет работу с педагогами:

- участие в заседаниях методического объединения;
- консультирование педагогов (по вопросам речевых нарушений, затрудняющих успешное овладение речевой деятельностью);
- ознакомление воспитателей со спецификой логопедической работы (открытые занятия).

Работа с родителями имеет свою специфику:

- консультирование родителей (по вопросам речевых нарушений, затрудняющих успешное овладение речевой деятельностью);
- беседы по вопросам логопедии (пути устранения речевых недостатков);
- просветительская работа с родителями (рекомендации для самостоятельных занятий с детьми) [3].

Современных детей сложно удивить или заинтересовать обычным демонстрационным материалом, потому что с детства ребенок включен в информатизацию пространства (телевизор, планшет, телефон). Игра, как

основной вид деятельности ребенка, существенно изменяется. Уже недостаточно просто прочитать книгу или посмотреть картинки, мощный поток информации, поступающий при просмотре телевизора, или игры в планшете (телефоне) оказывают большее влияние на восприятие ребенком окружающего мира. Учитывая современную жизнь, учитель-логопед должен вносить в учебный процесс новые методы подачи информации.

Главная проблема в логопедической работе – это проблема мотивации: как вызвать познавательный интерес ребенка, чем привлечь его внимание на занятиях. У воспитанников логопедической группы отмечается снижение познавательной активности и скорости восприятия, переработки и воспроизведения информации. Поэтому учителя-логопеды отдают предпочтение интерактивному оборудованию и интерактивным играм, которые дают возможность сделать процесс обучения более ярким, наглядным, динамичным, а также эффективно осуществлять обратную связь с детьми.

Что же такое интерактивное оборудование? Интерактив (от англ. *interactive* – взаимодействующий) – взаимодействие с пользователем в процессе работы и немедленная реакция на действие пользователя. Применение такого оборудования способствует обмену и усвоению информации на качественно новом уровне. Среди всего многообразия интерактивного оборудования в ДОУ используют: интерактивные доски, интерактивные панели, интерактивные столы и пол.

Использование интерактивных технологий позволяет учителю-логопеду перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребенок принимает активное участие в данной деятельности. Внедрение интерактивных технологий в новой и занимательной для дошкольников форме помогает решать задачи не только речевого развития, но и математического, экологического и эстетического развития, помогает развивать память, воображение, творческие способности, навыки ориентации в пространстве, логическое и абстрактное мышление.

Большую помощь в работе учителя-логопеда с детьми с ОВЗ оказывают интерактивные игры:

- вызывают познавательный интерес;
- способствуют снятию напряжения, перегрузки и утомления;
- служат средствами развития речи;
- развивают мелкую моторику и координацию, двигательную память;
- повышают работоспособность головного мозга;
- готовят руку к письму [1].

Таким образом, в условиях инклюзивного образования в ДОУ коррекционная работа учителя-логопеда основывается не только на применении интерактивных технологий в сочетании с традиционными методами, но и на специфике учебно-воспитательного процесса, который должен строиться с учётом психофизических возможностей ребёнка с ОВЗ.

Литература

1. Акименко, В. М. Новые логопедические технологии: учебно-метод. пособие / В. М. Акименко. – Ростов н/Д : Феникс, 2008.
2. Бородин, М. В. Особенности образовательного пространства в инклюзивном детском саду. – Режим доступа: <http://inciusion.vzaimodeystvie.ru/stati/inclusive-kindergarten/>
3. Сабельникова, С. И. Развитие инклюзивного образования. – Режим доступа: <http://menobr.ru/material/default.aspx?control=15&id=9339&catalogid=18>
4. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования. – М., 2014.

*Фарносова Анна Александровна,
учитель-логопед*

*Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения
«Центр развития ребенка – детский сад №17» г. о. Саранск*

РАЗВИТИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ МОДЕЛЕЙ И КАРТИННО-ГРАФИЧЕСКИХ СХЕМ

Дошкольный возраст является периодом активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической. Своевременное овладение правильной, чистой речью имеет важное значение для формирования полноценной личности дошкольника. Монологическая речь является одним из базовых компонентов в составлении связных высказываний и текстов, и именно она оказывается наиболее несформированной в дошкольном возрасте. От уровня развития монологической речи во многом зависит успешность обучения детей в школе. Умение давать развернутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои рассуждения, отстаивать свою точку зрения, убедительно доказывать – все эти учебные действия требуют достаточного уровня развития монологической речи. Задачи развития связной монологической речи дошкольников отображены во многих нормативных документах, среди которых: Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, современные программы дошкольного образования и т.д.

В связи с актуальностью развития данного вида речи у дошкольников перед педагогами на сегодняшний день стоит задача поиска эффективных методов и средств развития монологической речи дошкольников, одним из которых могут выступать модели и картинно-графические схемы.

Сложившиеся к настоящему времени психологические подходы к проблеме формирования монологической речи дошкольников основываются на рассмотрении онтогенеза развития связной речи: взаимосвязь речи и мышления, механизмы порождения речевого высказывания, речь как средство

общения. Психолингвистические исследования раскрывают закономерности усвоения детьми лексического разнообразия родного языка, норм и правил построения синтаксических конструкций (О. А. Бизинова [1], Л. П. Якубинский [10]). Достаточно широко описан методический аспект развития монологической речи дошкольников (Г. М. Лямина [5], Н. А. Стародубова [7], Л. Г. Шадрин [9]). Некоторыми исследователями (В. П. Глухов, Е. А. Ефименкова, Н. Г. Смольникова, Т. А. Ткаченко, Д. Б. Эльконин) отмечено, что одним из средств развития монологической речи дошкольников является использование моделей и картинно-графических схем, относящихся к методу моделирования.

Эффективность использования метода моделирования основывается на положениях о том, что дошкольный возраст – это период образных форм сознания, когда ребенок овладевает различными образными средствами: сенсорными, символическими, знаковыми, схематическими и др. В связи с этим применение в работе с детьми символических аналогий облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала детьми. Овладение данными приемами решает задачи не только развития связной монологической речи, но и развития основных психических процессов: памяти, внимания, образного мышления; перекодирование информации, т.е. преобразование абстрактных символов в образы; развитие мелкой моторики. Использование наглядного моделирования помогает ребенку зрительно представить абстрактные понятия (звук, слово, предложение, текст), научиться работать с ними.

Помимо этого, выступая нетрадиционной формой обучения, наглядное моделирование в работе с дошкольниками имеет ряд преимуществ: применение в работе символов и аналогий облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения детьми материала; использование графических аналогий позволяет дошкольникам выделять главное, систематизировать полученные знания; наглядное моделирование вызывает интерес детей, стимулирует к активной деятельности.

На сегодняшний день существует несколько типов моделирования, используемых в работе с дошкольниками: пиктограммы, заместители, мнемотаблицы.

Пиктограмма – символическое изображение, заменяющее слова. Символами в пиктограмме выступают рисунки, с помощью которых можно записать слова и выражения.

Замещение – вид моделирования, при котором одни объекты замещаются другими, реально-условными (круги, квадраты, овалы) различного размера и цвета. С помощью данных символов указывают на отличительные особенности предмета или явления (цвет, размер, форму).

Мнемотаблица – графическое изображение персонажей, явлений природы, действий и др. путем выделения главных смысловых звеньев сюжета рассказа.

Применение различных видов моделей осуществляется при помощи методов и приемов работы, предложенных различными исследователями (Т. В. Большева [2], В. П. Глухов [3], Е. А. Ефименкова [4],

Н. Г. Смольникова [6], Т. А. Ткаченко [8]). Их разнообразие обусловлено необходимостью развития различных компонентов монологической речи детей.

Например, Т. В. Большевой предложен сюжетный метод запоминания текстов по мнемотаблице, которая призвана помочь детям разучивать стихотворения; составлять рассказ-описание, творческие рассказы, обучать пересказу [2].

Для формирования умений пересказа текстов В. П. Глухов разработал методику моделирования сюжета с помощью условно-наглядной схемы (блоков-квадратов, которые размещаются на штативе, после чтения и разбора текста заполняются изображениями персонажей и значимых объектов, соответствующих каждому из последовательных фрагментов-эпизодов). Педагог объясняет назначение размещаемых на штативе блоков-квадратов, указывает, что блоки-квадраты обозначают отдельные части рассказа, следующие друг за другом [3].

Для обучения детей составлению предложений Е. А. Ефименкова предлагает использовать материал, позволяющий обучать детей составлению предложений из отдельных слов, который представляет собой схему составления предложения [4].

Для восприятия детьми различных текстов Н. Г. Смольникова предлагает использовать специальные модели, которые представляют собой опорный материал для составления высказываний и пересказов произведений (круг, разделенный на три неравные подвижные части, каждая из которых изображает начало, основную часть и конец рассказа). В обучении используются в качестве модели структуры повествовательного текста серии сюжетных картинок, разные способы их предъявления, направленные на формирование умений выстраивать сюжетную линию, композиционно завершать текст [6].

Для обучения дошкольников составлению рассказов-описаний Т. А. Ткаченко разработала сенсорно-графическую схему, которая состоит из листа картона 45 х 30 см, разделенного на квадраты, соответствующие количеству признаков предметов, о которых детям необходимо рассказать [8].

Независимо от использования методов и приемов работы с мнемотаблицами и опорными схемами алгоритм обучения детей приемам моделирования включает в себя три этапа: начальный этап, совместная работа педагога с детьми, самостоятельная деятельность детей.

Методы и приемы обучения дошкольников моделированию можно разделить на наглядные, словесные и практические:

- наглядные (использование в работе графических схем, иллюстраций произведений, детских рисунков и схем, сюжетных картинок);
- словесные (чтение произведений, беседы, загадки, малые фольклорные формы);
- практические (рассказ по плану-схеме, по опорным вопросам, лексико-грамматические упражнения, драматизация).

Из сказанного следует, что наглядное моделирование является эффективным средством развития связной монологической речи и творческих способностей дошкольников. Основанное на психологических особенностях

развития дошкольников, образности мышления моделирование призвано осуществлять преобразование абстрактных символов в образы, тем самым облегчить усвоение детьми материала. К методам моделирования относят следующие: пиктограммы, заместители, мнемотаблицы. В педагогике накоплен большой опыт использования различных методов моделирования в работе с детьми (составление рассказов и пересказ текста по опорным схемам, таблицам, составление предложений из отдельных слов-символов и т.п.).

Литература

1. Бизикова, О. А. Развитие монологической речи у дошкольников: учебное пособие для студ. высш. учебных заведений / О. А. Бизикова. – Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. – 235 с.
2. Большева, Т. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники / Т. Большева. – СПб. : Детство-Пресс, 2001. – 253 с.
3. Глухов, В. П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию / В. П. Глухов // Дефектология, 1994. № 2. – С. 56 – 73.
4. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников: Дети с общим недоразвитием речи / Л. Н. Ефименкова. – М. : Просвещение, 1981. – 112 с.
5. Лямина, Г. М. Формирование речевой деятельности / Г. М. Лямина // Дошкольное воспитание, 2005. – № 9. – С. 49 – 55.
6. Смольникова, Н. Г. Обучение связной речи детей с ОНР / Н. Г. Смольникова. – М. : Просвещение, 1991. – 159 с.
7. Стародубова Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников / Н. А. Стародубова. – М. : Академия, 2011. – 239 с.
8. Ткаченко, Т. А. Схемы для составления описательных рассказов / Т. А. Ткаченко. – М. : Аркти, 2009. – 87 с.
9. Шадрина, Л. Г. Развиваем связную речь: методические рекомендации / Л. Г. Шадрина, Е. П. Фомина. – М. : Сфера, 2012. – 128 с.
10. Якубинский, Л. П. О диалогической речи: язык и его функционирование / Л. П. Якубинский. – М. : Наука, 1986. – 315 с.

Хрестина Любовь Анатольевна,

учитель-логопед

МДОУ «Детский сад №70 комбинированного вида» г. о. Саранск

ПЕРЕСКАЗ – ДЕЙСТВЕННОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Дошкольное детство – период, когда особое внимание уделяется развитию у детей связной речи. Правильно организованный пересказ окажет неоценимую помощь в работе над речевыми навыками.

Обучение пересказу способствует обогащению словарного запаса, развитию восприятия, памяти, внимания, мышления. При этом

совершенствуется произношение, усваиваются нормы построения предложений и целого текста. Использование высокохудожественных текстов детской литературы позволяет эффективно проводить работу по развитию «чувства языка» – внимания к лексической, грамматической и синтаксической сторонам речи, способности оценивать правильность высказываний с точки зрения соответствия их языковой норме. Кроме этого, воспитывает в ребенке положительные качества личности: доброту, отзывчивость, толерантность.

Пересказ литературных произведений в детском саду – это средство развития речи на основе образца; вид работы детей, суть которого заключается в связном изложении прослушанного текста. Это более легкий вид монологической речи по сравнению с рассказыванием, так как он придерживается авторской композиции произведения, в нем используется готовый авторский сюжет и готовые речевые формы, и приемы.

Пересказу необходимо обучать детей только после 5 лет, так как в это время у детей закладываются основы монологической речи. До этого возраста необходимо проводить подготовительные упражнения.

Так, во второй младшей группе необходимо учить детей следить за развитием действия в сказке, рассказе; называть и сочувствовать героям произведения. Речевая деятельность детей, связанная с пересказом, выступает первоначально в форме ответов на вопросы, можно также привлекать детей к совместному пересказу с педагогом, побуждая произносить отдельные слова или предложения (при повторном рассказывании воспитателем сказки). Эта работа ведется на занятиях по ознакомлению с художественной литературой.

Начиная со средней группы, проводятся специально организованные занятия по пересказыванию.

Пересказ является новым видом речевой деятельности. Поэтому важно вызвать у детей живой интерес к пересказыванию, поддерживать проявления активности и самостоятельности. Необходимо учитывать особенности детского восприятия литературно-художественных произведений, а также особенности процессов мышления, речи, уровень развития внимания. На самых первых занятиях детям предлагают пересказывать сказки, хорошо знакомые им ранее, а на последующих – новые, только что прослушанные тексты. Чтобы воспринять литературное произведение и воспроизвести его в пересказе дети 4 – 5 лет нуждаются в помощи педагога. Им сложно самим вникнуть в суть описанных событий, проследить логическую связь между частями рассказа или сказки. Поэтому в изложении детей могут возникать пропуски, искажения, перестановки материала, и тогда пересказ не будет соответствовать содержанию и структуре оригинала. Ребенок еще не умеет самостоятельно вычленять образные описания, сравнения и опускает их.

Дети 5 – 6 лет при пересказе литературных произведений способны проявить большую, чем младшие дошкольники, самостоятельность и активность. В этом возрасте совершенствуется процесс восприятия и эмоционального освоения художественных произведений. Старшие дошкольники свободнее ориентируются в литературном материале, у них расширяется словарь, усиливается языковое чутье, внимание и интерес к

образному слову. Возрастает также роль произвольно-волевых действий – дети прилагают усилия, чтобы лучше запомнить и точнее воспроизвести прочитанное. Дети уже могут использовать собственные, удачно найденные образные выражения, которые лексически и синтаксически близки к языку художественного произведения. Сказки и рассказы, рекомендуемые для пересказа в старшей группе, несколько сложнее по своей структуре, языковому материалу и количеству действующих лиц, чем тексты для средней группы.

В подготовительной к школе группе на занятиях по пересказу закрепляют и совершенствуют речевые умения и навыки, полученные детьми в старшей группе. Дошкольники продолжают учиться излагать мысли связно, последовательно, полно, без искажения, пропусков, повторений. Совершенствуются умения детей эмоционально, с различными интонациями передавать диалоги действующих лиц, использовать в пересказах смысловые ударения, паузы, определенные художественные средства, характерные для сказок (зачин, повторы). Дети учатся говорить не торопясь, достаточно громко, без напряжения. Повышается самостоятельность детей.

Пересказ – средство речевого развития дошкольников. Поэтому существуют определенные требования к литературному тексту для пересказа, суть которых заключается в следующем:

- доступное, понятное детям содержание;
- разнообразие жанров;
- четкая композиция;
- простой и грамотный язык с использованием разнообразных языковых средств;
- небольшой объем.

Кроме этого, каждое произведение должно учить чему-то полезному, развивать в ребенке положительные черты личности (доброту, отзывчивость, толерантность).

Целесообразно для пересказа использовать несколько жанров: рассказ и описание, народную и авторскую сказку. Сказки можно выбирать разные: короткие («Лиса и кувшин») и длинные («Гуси-лебеди») – у каждой свои особенности и свои возможности воспитательного воздействия.

Стихотворение не подходит для пересказа – не следует нарушать единство формы и содержания, воспитывать невнимательность к поэтической форме. Об этом свидетельствуют многочисленные исследования. Опыт показывает, что дети стремятся рассказать стихотворный текст наизусть.

Дошкольники хорошо пересказывают литературное произведение, если рассказ их захватывает, вызывает сильные переживания, становится им близким, даже если содержание и не относится к их непосредственному опыту. Следовательно, для пересказа лучше подбирать тексты, связанные с привычными для детей ситуациями, или такие, которые могут активизировать их воображение и повлиять на чувства. При этом работа воображения должна опираться на имеющиеся у дошкольников представления и простейшие понятия.

Детям легче осмыслить рассказ, если он построен таким образом, что между его частями прослеживается логическая связь, одна часть подводит к другой и разъясняет ее, а излишние подробности не мешают понять основное в произведении.

Язык произведений, которые мы читаем и предлагаем для пересказа детям, должен быть для них образцом. Очень хороши в этом смысле произведения Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского. Рассказы Л. Н. Толстого особенно подходят для пересказа еще и потому, что их язык усложняется постепенно: текст рассказов для маленьких значительно проще, предложения короче, чем в таких произведениях, как «Косточка», «Лев и собачка» и др. Можно также использовать произведения В. Осеевой, В. Бианки, М. Пришвина.

Если в тексте, предлагаемом для пересказа, встречаются новые слова, то сначала дети стараются заменить их привычными, знакомыми. Впоследствии они стремятся употреблять новое слово при пересказе и даже гордятся этим. Очень важно обращать внимание на грамматическую структуру выбираемого для пересказа произведения. Детям дошкольного возраста еще недоступны сложные и длинные предложения, причастные и деепричастные обороты, вводные предложения, сложные метафоры. Таким образом, для пересказа пригодны рассказы в прозе, доступные дошкольнику по содержанию, языку и грамматической структуре.

Очень сложен для детей такой тип речи, как описание. Часто старшие дошкольники начинают пересказ с завязки, опуская разного рода описания. Это объясняется тем, что в памяти детей ярче сохраняется то, что сильнее задело чувства. Это нисколько не противоречит тому, что дети, если в их представлениях есть яркий образ, иногда дополняют свой пересказ описанием, которого может и не быть, например, в сказке. В процессе наблюдений выяснилось, что если у детей есть представление о предмете или явлении, описываемом в рассказе, то они без затруднения и с интересом дают его описание. Если же внимание детей сосредоточено на сюжете, то они пропускают описательные места. Следовательно, для пересказа надо предлагать такие произведения, в которых описания не совпадают с моментом особенно сильного сюжетного напряжения.

В теоретической и методической литературе требования к размеру текстов для пересказа противоречивы. Некоторые исследователи детской речи считают, что важен не размер, а содержание и структура рассказа. Другие предлагают давать детям для пересказа только короткие произведения. При подборе литературных текстов для пересказа следует, прежде всего, учитывать их содержание, доступность, динамичность и эмоциональность. При этом также важно помнить, что размер произведения влияет на восприятие, усвояемость и качество пересказа. Относительно этого параметра произведения, отбираемого для пересказа, необходимо учитывать следующее:

– если пересказ проводился уже в средней группе, то в старшей группе во втором полугодии дети после вторичного прочтения педагогом произведения могут правильно, последовательно и достаточно полно воспроизвести длинный рассказ или сказку без дополнительных вопросов

воспитателя;

– в начале работы качество детских пересказов зависит от величины произведения. Как показывает практика, из равноценных по сложности и динамичности произведений более короткие дети пересказывают последовательнее, точнее и полнее, чем длинные.

Таким образом, работа по обучению пересказу должна вестись систематично (примерно 1 – 2 раза в месяц как часть занятия). Начинать следует с коротких сказок и рассказов, так как их ребенок пересказывает увереннее.

Не следует требовать от детей пересказать произведение сразу после его прочтения. Дошкольников необходимо подготовить к этому виду деятельности.

Построение занятия определяется разнообразием его задач.

Типовая структура занятий по пересказу:

1. Вводная часть. Подготовка детей к восприятию нового произведения, главным образом его идеи (оживление аналогичного личного опыта детей, показ картинки и др.).

Задачи:

- выяснить знания детей по теме произведения;
- обеспечить понимание слов и выражений, которые будут в тексте;
- расширить представления детей о предмете, о котором идет речь в произведении;
- обеспечить эмоциональный настрой детей перед слушанием произведения.

2. Первичное чтение без предупреждения о последующем пересказе, чтобы обеспечить свободное художественное восприятие. Эти два этапа опускаются, если произведение уже хорошо знакомо детям.

3. Подготовительная беседа (анализ произведения).

Задачи:

- уточнение содержания (главным образом идеи и характеристик образов, последовательности событий);
- привлечение внимания к языку (ненавязчиво подчеркнуть точные определения, сравнения, фразеологизмы);
- активная подготовка к выразительному пересказу (работа над прямой речью действующих лиц, осмысление интонаций, ударений, темпа, особенно в важных композиционных моментах).

Все эти задачи решаются в единстве, при последовательном анализе текста по ходу его сюжета.

4. Повторное чтение, суммирующее результаты разбора. При этом уместна установка на пересказ, например: «Вслушивайтесь, как я читаю». Вторичное чтение должно быть более медленным по сравнению с первым.

5. Пауза для подготовки детей к ответам, для запоминания текста (несколько секунд).

6. Пересказ (3 – 7 человек). Активное руководство воспитателя. В конце вызвать ребенка с наиболее яркой речью или использовать эмоциональные

приемы (пересказ по ролям, инсценировка).

7. Анализ пересказов детей (анализируется подробно первый пересказ, остальные – менее подробно; в подготовительной группе к анализу привлекаются сами дети).

Нужно помнить, что оценка творческой художественной деятельности, какой является пересказ, должна быть особенно тактичной, допускающей вариативность исполнения. Следует подсказать детям подходящие формулировки их оценочных суждений: «Мне кажется...», «Я советую Сереже...», «А может быть, лучше...»

Приемы обучения детей пересказу.

Приемы, способствующие эффективности восприятия художественного произведения:

– рассматривание картин, иллюстраций, предметов, о которых пойдет речь в рассказе;

– лексико-грамматические упражнения на лексическом и грамматическом материале рассказа;

– использование загадок, пословиц, потешек, стихов, способствующих пониманию содержания рассказа;

– наблюдения в природе и окружающей жизни, обращение к личному опыту детей.

Приемы работы над текстом произведения:

– беседа по произведению (выявляет, о чем произведение, главных героев, поступки героев и их оценка, вопросы на анализ языка произведения);

– выстраивание в логической последовательности серии сюжетных картинок к рассказу или сказке;

– выделение из текста фраз к каждой картинке;

– придумывание дополнительной и недостающей картинки к отдельным фрагментам текста;

– частичный пересказ во время беседы (пересказывают особенно трудные части текста, где есть описание, диалоги действующих лиц);

– составление плана произведения (в качестве вспомогательных средств могут использоваться серии сюжетных картинок или подобранные к каждой части текста предметные картинки, а также символы и пиктограммы).

Приемы, способствующие совершенствованию детских пересказов.

Для достижения связности и плавности пересказов наиболее уместен подсказ слова или фразы воспитателем. На начальных ступенях обучения практикуется совместный пересказ педагога и ребенка (договаривание ребенком начатой фразы, попеременное проговаривание последовательных предложений), а также отраженный пересказ (повторение ребенком сказанного педагогом, особенно начальных фраз). Кстати, и в уверенном пересказе подсказ целесообразен для немедленного исправления грамматической или смысловой ошибки ребенка.

В тех случаях, когда произведение делится на логические части и достаточно длинно (сказки «Теремок», «На машине» Н. Павловой),

применяется пересказ по частям, причем сменой рассказчиков руководит педагог, останавливая ребенка по окончании части и иногда подчеркивая это обстоятельство.

Если в произведении есть диалог, то на помощь педагогу, особенно в деле формирования выразительности детской речи, приходит пересказ по ролям (в лицах).

В старших группах возможны приемы передачи текста от первого лица или лица разных его героев, а также построение пересказа по аналогии с прочитанным, с включением другого героя. Хотелось бы подчеркнуть необходимость особенно тактичного, разумного внедрения этих приемов, бережного отношения к авторскому тексту, особенно классическому, не адаптированному. Учебные синтаксические упражнения детей в переделке прямой и косвенной речи более уместны на дидактических, тренировочных текстах.

Игровые приемы (например, пересказ, сидя у макета телевизора).

Роль художественной литературы в развитии ребенка огромна. Художественная литература является действенным средством умственного, нравственного и эстетического воспитания, оказывает большое влияние на общее развитие ребенка, непосредственно способствует формированию готовности к учению, открывает и объясняет ребенку жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений. Она развивает мышление и воображение ребенка, обогащает его эмоции, дает прекрасные образцы русского литературного языка. Огромно ее воспитательное, познавательное и эстетическое значение, так как, расширяя знания ребенка об окружающем мире, она воздействует на личность малыша, развивает умение тонко чувствовать форму и ритм родного языка. Мы знаем, что обучение пересказу дошкольников играет большую роль не только в обучении, но и в воспитании и в развитии ребенка. Научившись сопереживать героям художественных произведений, дети начинают замечать настроение близких и окружающих их людей. В них начинают пробуждаться гуманные чувства – способность проявить участие, доброта, протест против несправедливости. Это основа, на которой воспитывается принципиальность, честность, настоящая гражданственность. «Чувство предшествует знанию; кто не почувствовал истины, тот не понял и не узнал его», – писал В. Г. Белинский.

Чувства ребенка развиваются в процессе усвоения им языка тех произведений, с которыми знакомит его воспитатель. Путешествие в мир сказки развивает воображение, фантазию детей, побуждает их самих к сочинительству. Воспитанные на лучших литературных образцах в духе гуманности дети и в своих рассказах и сказках проявляют себя справедливыми, защищая обиженных и слабых и наказывая злых.

Таким образом, помогая детям овладевать языком художественного текста, педагог выполняет задачи не только обучения, но и воспитания.

Хусяинова Ольга Петровна,

учитель-логопед

*Структурного подразделения «Детский сад № 9 комбинированного вида»
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения*

«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»

Рузаевского муниципального района

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА СКАЗКОТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

В настоящее время в дошкольных учреждениях становится все больше детей с речевыми патологиями. Современная логопедия находится в постоянном активном поиске эффективных методов коррекции речевых нарушений. Одним из таких методов является сказкотерапия.

Сказкотерапия – эффективный метод для развития связной речи у детей с ОНР, который позволяет вовлечь ребенка в активную логопедическую работу. Хорошая речь – важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей, поэтому так важно заботиться о своевременном формировании речи детей, о ее чистоте и правильности, предупреждая различные нарушения.

Старший дошкольный возраст – это время, когда общение со сверстниками начинает занимать важное место в жизни детей. У них проявляется критическое отношение к речи, стремление говорить правильно. У детей с ОНР страдают все стороны речи: звукопроизношение, фонематический слух, лексико-грамматический строй, связная речь. Всё это негативно влияет на взаимодействие с другими детьми и взрослыми. Большую помощь детям-логопатам может оказать сказкотерапия.

Сказкотерапия – это стиль взаимодействия педагога и детей, и задача педагога – так окружить ребёнка игрой, чтобы он и не заметил, что на самом деле занят тяжелой работой – исправлением недостатков речи.

Сказкотерапия – это занятия, направленные на обогащение внутреннего мира ребёнка, развитие творческого воображения и произвольного внимания, преодоление трудностей в общении, повышение уверенности в себе.

Сказка является эффективным развивающим и коррекционным средством для развития всех сторон речи дошкольников. Для сказок можно использовать общеизвестные сюжеты, можно придумывать самим. Можно вместе с детьми изменять или дополнять сюжет по ходу занятия.

Логопедические сказки – это такие сказки, которые оказывают существенную помощь в работе с детьми, испытывающими трудности в речевом развитии.

Логосказки – это целостный педагогический процесс, способствующий развитию всех сторон речи, воспитанию нравственных качеств, а также активизации психических процессов (внимания, памяти, мышления, воображения). Логосказки могут использовать учителя-логопеды и воспитатели в своей работе с детьми, имеющими речевые нарушения. Сказки можно проводить как целое занятие, дидактическую игру, театрализованное

представление. Но непременным условием всегда является активное участие детей в ходе повествования.

При наличии творческого подхода к сказке ее возможности настолько безграничны, что позволяют предлагать «сказочные» занятия детям самых разных возрастов с различным уровнем речевого развития. Это универсальный комплексный коррекционный процесс, способствующий развитию всех сторон речи детей.

Учитывая форму речевых нарушений детей и этап коррекционной работы можно использовать следующие виды логосказок:

1. Артикуляционные (развивают речевое дыхание, артикуляционную моторику).
2. Пальчиковые (развивают мелкую моторику, графические навыки).
3. Фонетические (уточняют артикуляцию заданного звука, автоматизируют, дифференцируют звуки).
4. Лексико-грамматические (обогащают словарный запас, закрепляют знания грамматических категорий).
5. Сказки, способствующие формированию связной речи.
6. Сказки по обучению грамоте (знакомят со звуками и буквами).

Во время работы над сказкой дети обогащают свой словарь, идет работа над автоматизацией поставленных звуков и введение их в самостоятельную речь. Тексты сказок расширяют словарный запас, помогают строить диалоги, влияют на развитие связной монологической речи. Работа со сказкой способствует развитию просодической стороны речи: тембра голоса, его силы, темпа, интонации, выразительности.

Следовательно, сказка – эффективное развивающее, коррекционное и психотерапевтическое средство в работе с детьми с ОНР по развитию связной речи, и чтобы это средство дало результат, надо использовать сказки в полной мере.

Литература

1. Арушанова, А. Г., Рычагова, Е. С. Игры – занятия со звучащим словом. – М. : Сфера, 2012.
2. Белоусова, Л. Е. Удивительные истории. – СПб. : Детство-Пресс, 2001.
3. Большева, Т. Е. Учимся по сказкам. – СПб. : Детство-Пресс, 2001.
4. Гуськова, А. А. Развитие монологической речи детей 6 – 7 лет: занятия на основе сказок. – Волгоград: Учитель, 2010.
5. Шорохова, О. А. Играем в сказку: сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников. – М. : Сфера, 2006.

Чудаева Татьяна Владимировна,

логопед

*Структурного подразделения «Детский сад № 4 комбинированного вида»
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»
Рузаевского муниципального района*

РАЗВИТИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО СЛУХА У ДЕТЕЙ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ ВО ВРЕМЯ ДОМАШНИХ ЗАНЯТИЙ С РОДИТЕЛЯМИ

В настоящее время наблюдается рост детей с диагнозом «дизартрия». Это связано с множеством факторов: пренатальные и натальные патологии, токсикозы и интоксикации во время беременности, родовые травмы и так далее.

В структуре речевого дефекта при дизартрии ведущим являются фонетические нарушения. Нарушения фонетической стороны речи с трудом поддаются коррекции, отрицательно влияют на формирование фонематического, лексического и грамматического компонентов речевой функциональной системы, вызывая вторичные отклонения в их развитии. Так же отрицательно эти нарушения влияют на развитие фонематического слуха.

Фонематический слух – это врождённая способность, позволяющая узнавать наличие данного звука в слове, различать между собой слова, состоящие из одних и тех же фонем, различать слова, отличающиеся только одной фонемой.

В случае нарушения фонематического слуха у ребенка возникает трудность в определении неправильно звучащих звуков в своей речи. А это приводит к трудностям в постановке звуков.

Однако очень часто трудно организовать систематические занятия с ребенком по целенаправленному формированию фонематического слуха. Большим подспорьем в этом вопросе могут являться занятия с родителями. Эффективным методом, экономящим время логопедов и родителей, для объяснения логопедом родителям о понятии «фонематический слух» могут выступать информационные буклеты. В таких буклетах содержится вся необходимая информация для родителей о фонематическом слухе и упражнения для формирования и коррекции фонематического слуха. В данном буклете приведены лишь примеры упражнений. Можно выпускать такие буклеты с периодичностью раз в месяц (два месяца) и менять упражнения по мере развития у каждого ребёнка фонематического слуха.

Сначала необходимо познакомить родителей с понятием «фонематический слух». Можно использовать такой текст:

– Как известно, речь и слух неразрывно связаны: даже небольшое снижение слуха является существенным препятствием для формирования правильной речи. Мы говорим, так сказать, о физическом слухе. Но не менее важен и фонематический слух. Что это такое? Фонематический слух – это

умение различать звуки речи, выделять их из общего звучания слова.

Задержка развития фонематического слуха неизбежно сказывается и при обучении ребенка грамоте – даже в том случае, если в устной речи нет заметных дефектов. Без умения различать звуки в слове, выделять и объединять их – нельзя овладеть навыками правильного чтения и письма.

Как же развивать фонематический слух родителям дома? Необходимо представить родителям некоторые упражнения для развития фонематического слуха:

1. «Ушки – слушки».

Цель: закреплять умение дифференцировать звуки, развивать слуховое внимание. Родитель показывает деревянные, металлические ложки, хрустальные рюмки. Дети называют эти предметы. Родитель предлагает послушать, как звучат эти предметы. Установив ширму, воспроизводит звучание этих предметов по очереди. Дети узнают звуки и называют предметы их издающие.

2. «Где звенит?».

Цель: развивать слуховое внимание, умение ориентироваться в пространстве с закрытыми глазами. Дети стоят с закрытыми глазами. Родитель с колокольчиком бесшумно передвигается по группе и звенит. Дети, не открывая глаз, указывают рукой в направлении источника звука.

3. Пальчиковая игра «Гроза».

Цель: согласовывать движение с текстом, с учётом изменения динамики и темпа звучания. Родитель читает слова игры, а дети выполняют движения соответственно тексту.

Закапали капли (стучат по столу двумя указательными пальцами).

Идёт дождь (тихо стучат четырьмя пальцами обеих рук).

Он льёт, как из ведра (громко стучат четырьмя пальцами).

Пошёл град (стучат косточками пальцев, выбивая дробь).

Гремит гром (барабанить кулаками по столу).

Сверкает молния (рисует пальцами молнию в воздухе, издаём звук ш).

Все быстро убегают домой (хлопок в ладоши, руки прячут за спину).

4. Отвечай, не торопясь.

Цель: совершенствовать фонематический слух, называть слова с определённым звуком, определять место звука в слове, подбирать слова в предложении с одинаковым звуком. Предложить несколько заданий на сообразительность, проверить, как дети научились слышать и выделять определённые звуки в словах:

Придумай слово, которое начинается на последний звук слова «палас».

Вспомни название домашних животных, в котором был бы последний звук слова «нос» (собака, свинья).

Подбери слово, чтобы первый звук был м, а последний звук – а (Маша, машина, муха).

Какое слово получится, если к слогу ро прибавить один звук? (Рот, ром, рог).

Составь такое предложение, в котором все слова начинаются со звуков П

и **Пь** (Павлик подарил Пете пирамидку.)

5. Исправь Незнайкины ошибки.

Цель: развивать фонематический слух, различать на слух слова, произнесённые неправильно, определять место звука в слове, делить слова на слоги, придумывать простые и сложные предложения. «Незнайка гостил у бабушки в деревне и вот что он там видел. Слушайте внимательно и исправляйте ошибки»:

Коса прыгнула через забор.

Колова даёт вкусное молоко.

Рошадь жуёт сочную траву.

Кочка ловит мышку.

Лучше тщательно отработать каждое упражнение, для того чтобы перейти к более сложным.

Шарапова Елена Владимировна,

учитель-логопед

Муниципального дошкольного образовательного учреждения

«Детский сад №43 комбинированного вида» г. о. Саранск

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ЗАУЧИВАНИЮ СТИХОТВОРЕНИЙ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В детском возрасте заучивание стихотворных текстов наизусть является важным воспитательным и обучающим моментом.

Когда малыш учит стихи – развивается его речь, воображение, мышление, память, чувство прекрасного, эстетическое восприятие художественного слова, расширяется кругозор и словарный запас, формируется общий уровень культуры.

Педагоги при заучивании с детьми наизусть стихов сталкиваются с такой проблемой: не все дети хорошо запоминают текст стихотворения.

Как вы думаете, почему дети плохо запоминают текст?

Трудно запомнить то, что оставляет равнодушным, что не связано с опытом ребенка, с личными переживаниями, интересами, потребностями. Тогда нет мотивации для запоминания, а если нет мотивации – нет результативной деятельности.

При заучивании стихов довольно часто используют принцип «повторение – мать учения». Однако от многократного повторения можно даже замечательный текст разлюбить навсегда, да к тому же подобное повторение эксплуатирует лишь слуховую память.

При разучивании стихов нужно использовать и другие виды памяти: зрительную, осязательную, двигательную. При этом не нужно забывать, что самая сильная память – это эмоциональная.

Значит, разучивание должно быть для дошкольника делом веселым, эмоциональным, и при этом содержание стиха – осязаемым, видимым, представляемым.

При работе с детьми мы замечаем, что они не всегда с радостью включаются в учебную деятельность. У многих детей заучивание стихотворений вызывает большие трудности, быстрое утомление и отрицательные эмоции. Для педагога очень важно пробудить у детей интерес к занятиям, увлечь их, раскрепостить и превратить непосильный труд в любимый и самый доступный вид деятельности для дошкольника – игру.

Существуют разные нетрадиционные способы разучивания стихов. Сегодня мы с вами остановимся на некоторых из них, более доступных детям дошкольного возраста. Итак, назовем эти способы: учить стихи по картинкам, в движении, использование мнемотехники, построчно, с помощью различных театров (пальчиковый, перчаточный, настольный), проговаривание хором.

1 способ. Учим стихи по картинкам.

Еще К. Д. Ушинский писал «Учите ребенка каким-нибудь неизвестным ему пяти словам – он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он их усвоит на лету».

Доказано, что в дошкольном возрасте преобладает наглядно-образная память и запоминание носит в основном произвольный характер. У детской памяти есть удивительное свойство – исключительная фотографичность. Зрительный образ, сохранившийся у ребенка после прослушивания, сопровождающегося просмотром рисунков (действие произвольного внимания и произвольной зрительной памяти), позволяет значительно быстрее вспомнить стихотворение.

2 способ. Учим стихи в движении.

Применяя этот способ, педагог выразительно читает весь текст, а затем предлагает его разыграть, изобразить в движении. Воспитатель показывает, какие движения дети будут изображать на слова текста. (Движения можно придумать самому или посмотреть в литературе). Дети вместе с педагогом произносят слова и выполняют движения.

Такие стихи с движениями можно читать много раз в день, и дети часто сами повторяют его, «приспосабливая» под любые игры. Главное, чтобы дети представляли все предметы и действия с ними. Всё это полезно для развития образной памяти, речи, эмоциональной сферы.

3 способ. Мнемотехника.

Мнемотехника – система различных приемов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования дополнительных ассоциаций, организация учебного процесса в виде игры. Использование мнемотехники в настоящее время становится актуальным. Основной «секрет» мнемотехники очень прост и хорошо известен. Когда человек в своем воображении соединяет несколько зрительных образов, мозг фиксирует эту взаимосвязь. И в дальнейшем при припоминании по одному из образов этой ассоциации мозг воспроизводит все ранее соединенные образы.

Мнемотаблицы особенно эффективны при разучивании стихотворений. Использование опорных рисунков для обучения заучиванию стихотворений увлекает детей, превращает занятие в игру. Использование приемов мнемотехники в работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи позволяет

достичь хороших результатов в развитии связной речи дошкольников.

4 способ. Учим стихи построчно.

Дети собираются в кружок, педагог читает стихотворение и «раздает» (в устной форме) каждому по одной строчке со словами: «Запомни, повтори и дотронься рукой до соседа, тот скажет свою строчку и дотронется до следующего и так до конца». «Раздавая» строчки, необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка: давать детям с хорошей памятью длинные строчки, детям, с испытывающим трудности, – короткие.

5 способ. «Театральный».

Особенно быстро помогают запомнить текст с диалогами и действиями различные виды «театров» с их атрибутикой.

Например. Стихотворение С. Я. Маршака «Багаж» можно выучить, если разыграть его по ролям с «вещами», которые сдавала дама (игрушками, их заменяющими).

Пальчиковый театр поможет запомнить практически любое стихотворение.

Например, прочитайте детям «Два барана» С. Я. Маршака и изобразите животных двумя руками, выставив пальцы-рога. А затем попросите детей изобразить баранов и действия. Для детей 4-го года жизни интересной будет сценка, представленная в настольном театре кукол или в перчаточном.

Дети 5-го года жизни разыграют стихи и в пальчиковом, и в перчаточном театре, и в лицах.

Детям 6-го года жизни можно предложить самим выбрать вид театра, включая и «театр перед микрофоном». При этом придется постепенно выучить стихотворение: сначала диалог персонажей, а затем и слова автора.

Ещё можно предложить детям представить ступеньки лестницы и на этих ступеньках «разложить» весь текст стиха, а потом медленно шагать по ступенькам и читать стихотворение.

6 способ. Запоминания и проговаривания хором.

Этот способ можно считать удачным, так как этот прием дает возможность тем детям, которые сразу не смогли запомнить строки, скрыться в общем хоре голосов.

Данная система имеет теоретическую основу. Базируясь на представлении о сложной и активной природе процессов запоминания, опирающихся у человека на целый ряд совместно работающих аппаратов мозговой коры, она открывает широкие возможности для более эффективного заучивания детьми стихотворного текста.

Шкаркина Елена Яковлевна,

воспитатель

*Структурного подразделения «Детский сад №11 комбинированного вида»
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения*

«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»

Рузаевского муниципального района

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ДЕТЕЙ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА

Основой успешной деятельности любого дошкольника является высокий уровень мотивации к данному виду деятельности.

Мотивационная сфера личности – совокупность мотивационных образований: мотивов, потребностей, целей, намерений, желаний, интересов.

Мотив – побуждение к деятельности; это причина, лежащая в основе выбора действий и поступков.

Мотивация – процесс образования, формирования мотивов, характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определённом уровне.

По видам деятельности различают: игровую мотивацию, учебную, общения (аффилиации), познавательную, профессиональную.

Термин «мотивация» представляет собой более широкое понятие, чем термин «мотив». Единицей анализа мотивационной сферы служит понятие «потребности».

Потребность – исходная форма активности живых существ, основная движущая сила их развития.

В психологии наблюдается многообразие всевозможных классификаций потребностей. В самом общем виде потребности можно разделить на: биологические, материальные, социальные, духовные.

Мотивации, как одному из ведущих факторов любой деятельности, придавалось огромное значение с древних времён [1].

Свидетельством этого могут служить работы Аристотеля, Демокрита, Платона, которые изучали потребность как основу получения знаний, опыта, рассматривали её как основную движущую силу. Возникли попытки объяснить, что и как заставляет человека действовать. Другими словами, уже в то время пытались выяснить структуру мотивации, условие её формирования и механизмы действия. Следует отметить, что чётко определить как структуру, так и механизм формирования и действия мотивации, а также дать чёткое определение терминам «мотив» и «мотивация» не удалось ни тогда, ни сейчас.

В настоящее время существует большое количество теорий мотивации, которые отражают различные взгляды на такие феномены, как нужда, потребность, мотив, мотивация, интересы, склонности и т.д.

У детей с нарушением интеллекта мотивация к учебной деятельности

развивается медленно и с определёнными трудностями. Отношение к учебной деятельности детей с интеллектуальными нарушениями характеризуется неустойчивостью, изменяется под влиянием ситуации успеха или неуспеха, смена обстановки, степени контроля со стороны воспитателя. В развитии положительного отношения к учению значительную роль играет дидактическая игра. Игра делает процесс обучения эмоциональным, действенным, позволяет ребёнку получить собственный опыт испытать ситуацию успеха.

ПРОБЛЕМА: как влияет дидактическая игра на повышение мотивации в учебной деятельности детей младшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

ПРОТИВОРЕЧИЕ: между развивающими возможностями дидактических игр в повышении мотивации и недостаточным использованием их в работе с детьми младшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

ЦЕЛЬ: Выявление роли дидактических игр в мотивации у детей младшего дошкольного возраста.

ОБЪЕКТ: Повышение мотивации в учебной деятельности у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта.

ПРЕДМЕТ: Дидактическая игра как средство повышения мотивации детей младшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта.

ГИПОТЕЗА: Мы предполагаем, что дидактическая игра повлияет на повышение мотивации детей младшего школьного возраста.

Задачи:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме повышения мотивации детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта.

2. Теоретически обосновать по проблеме влияния дидактической игры на повышение мотивации детей младшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта.

Дидактическая игра – одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребёнка. В то же время игра – основной вид деятельности детей. Таким образом, дидактическая игра имеет две цели: одна из них обучающая, которую преследует взрослый, а другая – игровая, ради которой действует ребёнок. Важно, чтобы эти две цели дополняли друг друга и, чтобы научить детей различать предметы по форме, обеспечивали усвоение программного материала. Необходимо стремиться к тому, чтобы ребёнок, не усвоив программного материала, не смог достичь игровой цели. Например, в игре «Что катится, что не катится» обучающая цель состоит в том, чтобы научить детей различать предметы по форме (куб и шар), обращая их внимание на свойства предметов. Перед детьми ставится только игровая задача – докатить предмет до определённой черты, показав при этом свою ловкость.

Добиться цели может лишь тот ребёнок, который научится различать куб и шар, поймёт, что до черты докатится только шар. Следовательно, усвоение программного содержания игровой цели.

Дидактическая игра – средство обучения, поэтому она может быть использована при усвоении любого программного материала и проводится на

индивидуальных и групповых занятиях как учителем-дефектологом, так и воспитателем.

В дидактической игре создаются такие условия, в которых каждый ребёнок получает возможность самостоятельно действовать в определённой ситуации или с определёнными предметами, приобретая собственный действенный и чувственный опыт. Это особенно важно для проблемных детей, у которых опыт действий с предметами значительно обеднён, не зафиксирован и не обобщён.

Ребёнку для усвоения способов ориентировки в окружающем мире, для выделения и фиксирования свойств и отношений предметов, для понимания того или иного действия требуются многократные повторения. Дидактическая игра позволяет обеспечить нужное количество повторений на разном материале при сохранении эмоционально положительного отношения к заданию.

Таким образом, особая роль дидактической игры в обучающем процессе определяется тем, что игра должна сделать сам процесс обучения эмоциональным, действенным, позволить ребёнку получить собственный опыт [2].

1. Характеристика дидактических игр

Основная особенность дидактических игр определена их названием: это игры обучающие. Они создаются взрослыми в целях воспитания и обучения детей. Но для играющих детей воспитательно-образовательное значение дидактической игры не выступает открыто, а реализуется через игровую задачу, игровые действия и правила.

Дидактические игры относятся к «рубежным играм», представляя собой переходную форму к той неигровой деятельности, которую они подготавливают. Эти игры способствуют развитию познавательной деятельности, интеллектуальных операций, представляющих собой основу обучения. Для дидактических игр характерно наличие задачи учебного характера – обучающей задачи.

Специфическими признаками дидактических игр является их преднамеренность, планируемость, наличие учебной цели и предполагаемого результата, которые могут быть обособлены, выделены в явном виде. Дидактические игры, как правило, ограничены во времени. В большинстве случаев игровые действия подчинены фиксированным правилам (исключением могут служить некоторые развивающие дидактические игры, направленные на сенсорное развитие дошкольников), их педагогически значимый результат может быть непосредственно связан с созданием в ходе игры материальных продуктов учебно-игровой деятельности.

В рамках дидактических игр цели обучения достигаются через решение игровых задач. При проведении игры воспитатель выступает одновременно как организатор двух взаимосвязанных, но существенно различающихся видов деятельности учащихся – игровой и учебно-познавательной, стремится не только достичь дидактической цели, но и сохранить и развить увлеченность, заинтересованность, самостоятельность детей.

Для практики дошкольного воспитания особенно важным является

развивающее воздействие дидактической игры: развитие двигательного аппарата, психомоторики; навыков поведения в соответствии с правилами; механизма идентификации, сопереживания; умение представить себя в чужой роли; формирование умений планировать, оценивать предстоящие действия, ориентироваться в ситуации; развитие навыков сотрудничества (особенно в командных играх), ряда личностных качеств (терпения, настойчивости, самоконтроля), делающих игру школой произвольного поведения. Поэтому важным является целенаправленное обучение детей самой процедуре игры, объяснение ее содержания, правил, способов действий, приучение детей к самоконтролю и взаимоконтролю в ходе проведения игры.

2. Классификация дидактических игр

Дидактические игры различаются по обучающему содержанию, познавательной деятельности детей, игровым действиям и правилам, организации и взаимоотношениям детей, по роли преподавателя.

В различных сборниках указано более 500 дидактических игр, но чёткая классификация игр по видам отсутствует. Часто игры соотносятся с содержанием обучения и воспитания.

В такой классификации, основанием которой является содержание обучения и воспитания, можно представить следующие типы игр:

- игры по сенсорному воспитанию;
- словесные игры;
- игры по ознакомлению с природой;
- по формированию математических представлений.

Иногда игры соотносятся с материалом:

- игры с дидактическими игрушками;
- настольно-печатные игры;
- словесные игры;
- псевдосюжетные игры.

По характеру познавательной деятельности дидактические игры можно отнести к следующим группам:

- игры, требующие от детей исполнительной деятельности. С помощью этих игр дети выполняют действия по образцу;
- игры, требующие воспроизведения действия. Они направлены на формирование вычислительных навыков.
- правописание игры, с помощью которых дети изменяют примеры и задачи в другие, логически связанные с ним;
- игры, включающие элементы поиска и творчества.

Такая группировка игр подчеркивает их направленность на обучение, познавательную деятельность детей, но не раскрывает в достаточной мере основы дидактической игры – особенностей игровой деятельности детей, игровых задач, игровых действий и правил, организацию жизни детей, руководство воспитателя.

Условно можно выделить несколько типов дидактических игр, сгруппированных по виду деятельности учащихся:

игры-путешествия
игры-поручения
игры-предположения
игры-загадки
игры-беседы (игры-диалоги)

Роль педагога в игре сложна, требует знаний, готовности ответить на вопросы детей, играя с ними, вести процесс обучения незаметно.

Игра-путешествие – игра действия, мысли, чувств ребенка, форма удовлетворения его потребностей в знании.

В игре-путешествии используются многие способы раскрытия познавательного содержания в сочетании с игровой деятельностью: постановка задач, пояснение способов ее решения, иногда разработка маршрутов путешествия, поэтапное решение задач, радость от ее решения, содержательный отдых. В состав игры-путешествия иногда входит песня, загадки, подарки и многое другое.

Игры-поручения имеют те же структурные элементы, что и игры-путешествия, но по содержанию они проще и по продолжительности короче. В основе их лежат действия с предметами, игрушками, словесные поручения. Игровая задача и игровые действия в них основаны на предложении что-то сделать: «Проверь домашнее задание у Незнайки».

Игры-предположения «Что было бы...?» или «Что бы я сделал ...», «Кем бы хотел быть и почему?», «Кого бы выбрал в друзья?» и др. Иногда началом такой игры может послужить картинка.

Дидактическое содержание игры заключается в том, что перед детьми ставится задача и создается ситуация, требующая осмысления последующего действия. Игровая задача заложена в самом названии «Что было бы...?» или «Что бы я сделал ...». Игровые действия определяются задачей и требуют от детей целесообразного предполагаемого действия в соответствии с поставленными условиями или созданными обстоятельствами.

Эти игры требуют умения соотнести знания с обстоятельствами, установления причинных связей. В них содержится и соревновательный элемент: «Кто быстрее сообразит?».

Игры-загадки. Возникновение загадок уходит в далекое прошлое. Загадки создавались самим народом, входили в обряды, ритуалы, включались в праздники. Они использовались для проверки знаний, находчивости. В этом и заключается очевидная педагогическая направленность и популярность загадок как умного развлечения. В настоящее время загадки, загадывание и отгадывание рассматриваются как вид обучающей игры.

Основным признаком загадки является замысловатое описание, которое нужно расшифровать (отгадать и доказать). Описание это лаконично и нередко оформляется в виде вопроса или заканчивается им. Главной особенностью загадок является логическая задача. Способы построения логических задач различны, но все они активизируют умственную деятельность ребенка. Детям нравятся игры-загадки. Необходимость сравнивать, припоминать, думать, догадываться – доставляет радость умственного труда. Разгадывание загадок

развивает способность к анализу, обобщению, формирует умение рассуждать, делать выводы, умозаключения.

Игры-беседы (диалоги). В основе игры-беседы лежит общение педагога с детьми, детей с педагогом и детей друг с другом. Это общение имеет особый характер игрового обучения и игровой деятельности детей. В игре-беседе учитель часто идёт не от себя, а от близкого детям персонажа и тем самым не только сохраняет игровое общение, но и усиливает радость его, желание повторить игру. Однако игра-беседа таит в себе опасность усиления приемов прямого обучения.

Ценность игры-беседы заключается в том, что она предъявляет требования к активизации эмоционально-мыслительных процессов: единства слова, действия, мысли и воображения детей. Игра-беседа воспитывает умение слушать и слышать вопросы учителя, вопросы и ответы детей, умение сосредоточивать внимание на содержании разговора, дополнять сказанное, высказывать суждение. Всё это характеризует активный поиск решения поставленной игрой задачи. Немалое значение имеет умение участвовать в беседе, что характеризует уровень воспитанности.

Перечисленными типами игр не исчерпывается, конечно, весь спектр возможных игровых методик. Однако на практике в обучении и коррекционно-развивающей работе с детьми младшего школьного возраста наиболее часто используются указанные игры либо в «чистом» виде, либо в сочетании с другими видами игр: подвижными, сюжетно-ролевыми и др. [4].

Дети очень любят, когда с ними играет педагог. Воспитатель должен помнить, что очень важный момент в игре – преодоление препятствий, достижение целей, самостоятельный поиск. Все эти элементы игры развивает умственные способности школьника.

В дидактической игре ребенок должен самостоятельно решать разнообразные мыслительные задачи: описывать предметы, группировать по различным свойствам и признакам, отгадывать предметы и действия по описанию, придумывать рассказы. Дети должны уметь найти ответ, догадаться, сравнить, сделать правильный вывод, используя имеющиеся знания и опыт. При этом проявляют сообразительность, умение самостоятельно решать задачи, способность к волевому усилию при достижении поставленной цели [1].

Исходя из этого, можно считать, что дидактическая игра является ценным средством воспитания умственной активности детей. В ней дети охотно преодолевают значительные трудности, развивают способности и умения. Она помогает сделать любой учебный материал увлекательным, вызывает у воспитанников глубокое удовлетворение, создает радостное рабочее настроение, облегчает процесс усвоения знаний.

«Игра – это жизненная лаборатория детства, дающая ту атмосферу молодой жизни, без которой эта пора ее была бы бесполезна для человечества. В игре, этой специальной обработке жизненного материала, есть самое здоровое ядро разумной школы детства» (С. Т. Шатский) [3].

Литература

1. Большая советская энциклопедия. – В 30 т. – Т.2 / гл. ред. А. М. Прохоров. – М. : Советская энциклопедия, 1978.
2. Слостенин, В. А. Психология: учебник для бакалавров. – М. : Юрайт, 2015.
3. Смирнова, Е. О. Детская психология: учебник. –М. : КноРус, 2013.– 280 с.
4. Семерикова, В. Формирование мотивационной готовности старших дошкольников к обучению в школе //Детский сад от А до Я. – 2007. – № 5. – С. 122 – 128.

Шурыгина Светлана Николаевна,

учитель-логопед

*Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения
«Центр развития ребенка – детский сад № 2» г. о. Саранск*

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР В РАЗНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ

Интерес к процессу познания формируется у ребенка с малых лет. Он основан на любопытстве и любознательности. Познавательный интерес – это стремление к знанию, возникающий из активного отношения к предметам и явлениям действительности в процессе деятельности.

Большую роль в формировании познавательного интереса играет взрослый. Он обучает детей наблюдательности и самостоятельной постановке проблемы, а также способам получения информации. Дети учатся задавать вопросы. Эти умения приобретаются детьми в процессе упражнений, наблюдений, которые ставят ребенка в ситуацию их решения с помощью сравнения. Дети любят задавать вопросы. В этом проявляется их любознательность, что свидетельствует о хорошей организации ума.

В отличие от нормально развивающихся дошкольников у детей с общим недоразвитием речи снижена познавательная активность и познавательный интерес. Высокий уровень речевой и познавательной активности является одним из обязательных условий эффективного коррекционного обучения и воспитания детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Недостаточное развитие речевой и познавательной активности у детей с ОНР способствует возникновению замкнутости, безынициативности, нерешительности в поведении детей. Появляются специфические черты речевого поведения: неумение устанавливать контакт с собеседником, поддерживать беседу. В свою очередь, низкий уровень общения замедляет темп развития речи и других психических процессов.

Интенсивное развитие познавательных процессов, эмоционально-личностной сферы ребенка происходит в театрально-игровой деятельности. Коррекционно-развивающие возможности театрализованной игры известны

давно. Так, А. Н. Грабаров отмечал, что драматизация, обеспечивающая активность детей и поддерживающая их внимание, способствует сознательному усвоению учебного материала. Использование драматизации в коррекционной работе столь же важно, как и обучение самообслуживанию, культуре поведения, счету. Поэтому мы в группе широко используем постановки, инсценировки рассказов, песен, сказок, игры с распределением ролей, а также пантомимику, жесты и др. У детей развивается память, фантазия, они учатся взаимодействовать друг с другом. Совместная творческая деятельность по созданию спектакля с детьми вовлекает в процесс постановки даже недостаточно активных детей, помогая им преодолевать застенчивость и скованность. Спектакли можно играть в разных составах. Одна и та же роль в исполнении разных детей меняется, приобретая новые краски и звучание.

Применение театрально-игровой деятельности повышает эффективность речевого развития, а также развивает познавательную деятельность детей дошкольного возраста, позволяет не только сформировать у детей разнообразные умения и навыки, но и решить очень важные задачи коррекционно-развивающей работы.

Например, Карлсон приходит к детям с подарками, которые достает из карманов на фартуке:

- загадки или вопросы (на диагностическом занятии) по изученным темам;
- отгадки (Карлсон) загадывает загадку, а отгадку достает из кармана и дарит тому, кто правильно ответил);
- картинки (дается задание придумать по ним предложения);
- фишки для словесных игр.

Учитывая склонность дошкольников к подражанию, наглядным формам мышления, используется дидактическая игрушка собака Барбос, которая используется при коррекции артикуляционных расстройств. С ее помощью можно модифицировать прием показа положения языка с помощью кисти руки. Эта игрушка очень эффективна при работе со слабослышащими детьми. Объяснить им с помощью Барбоса, как произносится звук [к] или [х] не составляет труда. Манипулируя языком Барбоса, можно демонстрировать артикуляционные движения, уклады, изменения тонуса мышц. При этом дети могут ощупать язык игрушки, подключая к работе тактильный анализатор. Работая с Барбосом, можно заметить еще одну закономерность: если у ребенка не получается какое-то упражнение выполнить языком, оно не получается и рукой. И если вначале научить его делать это упражнение рукой, вставленной в рот игрушки, то выполнять его языком ребенку становится легче. При воспитании у детей фонематического восприятия используется игрушечная собака Жучка, которая при нажатии издает звук. Педагог дает ребенку различные задания на развитие фонематического слуха или звукового анализа.

- Когда услышишь звук [ш] в слове – нажми на собачку, «залай».
- Нажми на собачку, когда услышишь, что звук [ш] стоит в конце слова (в начале, середине).
- Посчитай, сколько звуков я произнесла, и столько раз нажми на собачку. Ребенок считает и «лает» собачкой столько раз, сколько услышит

звуков. При работе над дифференциацией звуков используются театральные этюды. Ребенок берет в руки двух персонажей: в левую – жука, а в правую – муху – и говорит за персонажей только отдельными звуками, в данном случае [ж] и [з].

Логопед. Летела муха. Ребенок. Зззззззз.

Логопед. А навстречу жук. Ребенок. Жжжжжжж.

Логопед. Поздоровались, жук говорит мухе... Ребенок. Жжжжжжж.

Логопед. А муха жуку... Ребенок. Зззззззз.

Логопед. Жук спрашивает у мухи: «Как дела?». Ребенок (с соответствующей интонацией). Жжжжжжж.

Логопед. А муха отвечает: «Хороши мои дела». Ребенок. Зззззззз. Разговор мухи и жука продолжается долго, логопед сочиняет разные диалоги, а ребенок слушает внимательно и только озвучивает дифференцируемыми звуками. Разговаривать между собой могут разные персонажи: лев – rrr и индюк – ллл, курица – ко-ко и гусь га-га. При работе над постановкой речевого дыхания с большим успехом используется приспособление «Волшебный ободок». Надевая ободок на ребенка, логопед предлагает отправиться в полет. Самое замечательное в этом приспособлении то, что ни заставлять, ни поправлять ребенка не нужно, он сам занимает верное положение при дыхании. Поскольку, если наклонить или поднять голову неправильно, дождик располагается либо слишком близко, либо слишком далеко от губ и тогда «запустить самолет или ракету в полет» невозможно.

Для развития мелкой моторики и мышления у детей было придумано такое пособие: внутри каждой бутылки лежит платочек такого же цвета. На первом занятии задача ребенка состоит в том, чтобы открыть крышки, вытащить платочки, закрутить крышки, потом опять открутить, сложить платочки в соответствующие бутылки и закрутить соответствующей крышкой. На следующем занятии задача усложняется: нужно навести порядок с платочками и крышками, не видя начального варианта. Затем перед ребенком выкладывается схема, на которой большим кругом обозначается цвет бутылки, квадратом – цвет платочка, а маленьким кругом – цвет крышки. Требуется собрать бутылки в соответствии со схемой. Например: в синюю бутылку вложить красный платочек и закрутить зеленой крышкой, в желтую бутылку – синий платочек, закрутить красной крышкой и т.д.

При обучении рассказыванию используется другое интересное пособие – «Колобок». Прокатывая «колобка» по воображаемому лесу, дети могут не только рассказывать знакомую сказку, но и придумывать веселые истории о его приключениях. С помощью этого пособия развиваются мелкая моторика, пространственная ориентировка, грамматические формы, правильное конструирование фразы, автоматизация поставленных звуков. Сопровождая речь движениями рук, на панно можно выставлять знакомых героев, мелкие игрушки и сочинять диалоги между персонажами.

Целенаправленная работа по коррекции познавательной деятельности и активности у детей стимулируется при использовании игровых приемов и способствует более быстрому и успешному исправлению этих недостатков.

Использование различных приемов активизации познавательной активности, в том числе и сказкотерапии, театрально-игровой деятельности пробуждает интерес к занятию и направляет внимание детей к изучаемому материалу, к восприятию нового или повторению пройденного.

Литература

1. Артемова, Л. В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников: кн. для воспитателей детских садов и родителей. – М. : Просвещение, 1992.

2. Брежнева, О. В. Формирование познавательной активности у старших дошкольников // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 2.

3. Валова, О. В. Коррекционно-логопедическая работа по развитию познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня // Молодой ученый. – 2016. – №10.

4. Гаврина, С. Е., Кутявина, Н. Л. Учимся самостоятельно думать, сравнивать, рассуждать. – М. : Эксмо-Пресс, 2002.

5. Годовикова, Д. Б. Общение и познавательная активность у дошкольников // Вопросы психологии. – 2004. – № 1.

6. Щербакова, Е., Голицина, В. К вопросу о развитии познавательной активности // Дошкольное воспитание. – 1991. – №10.

Юрочкина Наталья Евгеньевна,

учитель-дефектолог

Муниципального дошкольного образовательного учреждения

«Детский сад № 86 комбинированного вида» г. о. Саранск

СПЕЦИАЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ СО СМЕШАННЫМИ СПЕЦИФИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Тенденции развития ребенка со смешанными специфическими расстройствами те же, что и нормально развивающегося. Некоторые нарушения – отставание в овладении предметными действиями, отставание и отклонение в развитии речи и познавательных процессов – при своевременной и правильной организации воспитания, возможно более раннем начале коррекционно-педагогического воздействия могут быть скорректированы и даже предупреждены.

Несмотря на трудности формирования представлений и усвоения знаний и навыков, задержку в развитии разных видов деятельности, дети со смешанными специфическими расстройствами все же имеют возможности для развития. У них в основном сохранно конкретное мышление, они способны ориентироваться в практических ситуациях, открыты для сотрудничества со взрослым, у большинства из них эмоционально-волевая сфера более сохранна, чем познавательная, они охотно включаются в трудовую деятельность.

В связи с особенностями развития дети со смешанными специфическими расстройствами в еще большей мере, чем нормально развивающиеся, нуждаются в целенаправленном обучающем воздействии взрослого. Отставание в коммуникативном развитии у детей этой категории на этапах раннего онтогенеза в силу деструктивных органических и социальных влияний, основным из которых является дефицит общения со взрослым, различные деформации в их отношениях нарушают процесс личностного развития детей (в совокупности его социальных компонентов), межличностных отношений (взаимоотношений) и их социально-психологическую адаптацию.

Особые образовательные потребности детей со смешанными специфическими расстройствами включают общие, свойственные всем детям с ОВЗ, и специфические, которые состоят:

- в получении специальной помощи средствами образования сразу же после выявления первичного нарушения развития, т.е. в дошкольном возрасте;

- в периоде подготовки к школьному обучению, обеспечении преемственности между дошкольным и школьным образованием как условия непрерывности коррекционно-развивающего процесса;

- в обеспечении коррекционно-развивающей направленности обучения в рамках основных образовательных областей;

- в организации процесса обучения с учетом специфики усвоения знаний, умений и навыков детьми со смешанными специфическими расстройствами («пошаговом» предъявлении материала, дозированной помощи взрослого, использовании специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию ребенка, так и компенсации индивидуальных недостатков развития);

- в обеспечении непрерывного контроля над становлением учебно-познавательной деятельности ребенка, продолжающегося до достижения ее минимально достаточного уровня, позволяющего справляться с учебными заданиями самостоятельно;

- в обеспечении особой пространственной и временной организации образовательной среды с учетом функционального состояния ЦНС и нейродинамики психических процессов у детей со смешанными специфическими расстройствами (быстрой истощаемости, низкой работоспособности, пониженного общего тонуса и др.);

- в постоянном стимулировании познавательной активности, побуждении интереса к себе, окружающему предметному и социальному миру;

- в постоянной помощи ребенку в осмыслении и расширении контекста усваиваемых знаний, в закреплении и совершенствовании освоенных умений;

- в комплексном сопровождении, гарантирующем получение необходимого лечения, направленного на улучшение деятельности ЦНС и на коррекцию поведения, а также специальной психокоррекционной помощи, направленной на компенсацию дефицитов эмоционального развития и формирование осознанной саморегуляции познавательной деятельности и поведения;

- в развитии и отработке средств коммуникации, приемов

конструктивного общения и взаимодействия (с членами семьи, со сверстниками, со взрослыми);

– в формировании навыков социально одобряемого поведения, максимальном расширении социальных контактов;

– в обеспечении взаимодействия семьи и образовательного учреждения (организация сотрудничества с родителями, активизация ресурсов семьи для формирования социально активной позиции, нравственных и общекультурных ценностей).

Рекомендации по работе с детьми со смешанными специфическими расстройствами в условиях инклюзивного образования.

В обеспечении условий и возможностей интегрированного обучения детей данной категории особая роль принадлежит психологу. Работа психолога с детьми со смешанными специфическими расстройствами по формированию уверенности в себе и снижению тревожности ведется в таких направлениях, как формирование у них оптимистического склада мышления и мироощущения, положительной установки на предстоящую деятельность, умения освободиться от страхов, переключаться с неприятных впечатлений, а также укрепление уважения к себе, веры в свои способности и возможности.

Ребенок со смешанными специфическими расстройствами имеет ряд черт, которые затрудняют процесс его общения со сверстниками и взрослыми, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на дальнейшем развитии его эмоционально-личностной сферы. В связи с этим в работе психолога выделяются следующие наиболее важные задачи: воспитание у детей интереса к окружающим людям; выработка контактности и умения извлекать опыт из неудачного общения; обучение произвольной регуляции своего эмоционального состояния и избеганию конфликтов.

В процессе школьного обучения особое значение имеет сфера саморегуляции обучающегося. Характерная для детей со смешанными специфическими расстройствами недостаточная сформированность осознанной саморегуляции деятельности является тормозящим фактором когнитивного и личностного развития ребенка, а также одной из основных причин, порождающих трудности в учебно-познавательной деятельности. Работа психолога по формированию осознанной саморегуляции познавательной деятельности у детей со смешанными специфическими расстройствами ведется в нескольких направлениях, связанных с формированием определенного комплекса умений: ставить и удерживать цель деятельности; планировать действия; определять и сохранять способ действий; использовать самоконтроль на всех этапах деятельности; осуществлять словесный отчет о процессе и результатах деятельности; оценивать процесс и результат деятельности.

Важнейшим условием актуализации потенциальных возможностей детей со смешанными специфическими расстройствами является психологическая компетентность педагога: деликатность, такт, умение оказать помощь ребенку в осуществлении учебно-познавательной деятельности, в осознании успехов и причин неудач и пр. Всё это в конечном счете приводит к осознанию ребенком своих потенциальных возможностей, что повышает его уверенность в себе,

пробуждает энергию достижений. Основными задачами психологического просвещения педагогов являются раскрытие «слабых» и «сильных» сторон когнитивного и личностного развития ребенка, определение способов компенсации трудностей, выработка наиболее адекватных путей взаимодействия учителя с ребенком при фронтальной и индивидуальной формах организации занятий. Конкретные формы психологического просвещения педагогов могут быть разнообразными: занятия и семинары с учителями по ключевым проблемам развития ребенка и его особым образовательным потребностям, организация педагогических консилиумов, подготовка к тематическим родительским собраниям, индивидуальные консультации и т.д.

Для успешного осуществления коррекционно-развивающей работы необходимо не только взаимодействие всех специалистов образовательного учреждения, но и активная помощь и поддержка со стороны родителей. Но на практике оказывается, что родители большей частью к процедуре взаимодействия с психологами и другими специалистами безразличны, игнорируя проблемы, или даже негативны. Форма и содержание работы с родителями определяется степенью их готовности к сотрудничеству. На начальном этапе взаимодействия наиболее продуктивной формой работы является индивидуальное консультирование. Оно проводится поэтапно. Задачей первого этапа является установление доверительных отношений с родителями, отрицающими возможность и необходимость сотрудничества.

Следующий этап индивидуального консультирования проводится по итогам всестороннего обследования ребенка. Психолог в доступной форме рассказывает родителям об особенностях их ребенка, указывает на его положительные качества, объясняет, какие специальные занятия ему необходимы, к каким специалистам нужно обратиться дополнительно, как заниматься в домашних условиях, на что следует обратить внимание. Очень важно дать понять родителям, что не следует осознать трудности детей как неудачи и стыдиться проблем, что они должны стараться помочь своим детям, поддержать их. На этапе собственно коррекционно-развивающей работы родители привлекаются к выполнению конкретных рекомендаций и заданий психолога.

Литература

1. Лебединская, К. С. Клиническая систематика задержки психического развития // Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития у детей / под ред. К. С. Лебединской. – М., 2002.
2. Лубовский, В. И. Задержка психического развития как психолого-педагогическая проблема // Развитие младших школьников в норме и при отклонениях. – Иркутск, 2009.
3. Мальцева, Е. В. Особенности нарушений речи у детей с ЗПР // Дефектология. – 2000. – №6 – С. 10 – 17.
4. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с

задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов. – М., 2014.– 80с.

5. Слепович, Е. С. Исправление речи у детей. – Минск, 2003.

6. Усанова, О. Н. Специальная психология. – СПб., 2006.

7. Чупров, Л. Ф. Психодиагностическая триада методик для исследования структуры интеллектуального развития младших школьников. –Черногорск-М. : СМОПО, 2009.

Ющишина Вера Владимировна,

учитель-логопед

Структурного подразделения «Центр развития ребенка – детский сад №14»

муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения

«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»

Рузаевского муниципального района

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

В системе социальных отношений дошкольное образовательное учреждение является одной из опорных ступеней вступления ребенка с ОВЗ в общество. Поэтому первоочередной задачей педагогического коллектива дошкольной организации является разработка системы инклюзивного образования детей с особыми возможностями здоровья, создание всех необходимых условий социализации и развития с учетом особенностей речевого, психомоторного, эмоционального, социального развития детей данной категории. В свете реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (п. 2.11.2) коррекционная работа направлена на обеспечение коррекции нарушений развития различных категорий детей, имеющих статус детей с ОВЗ.

За последние годы наблюдается рост детей с проблемами здоровья. Современная медицина позволяет рожать недоношенных детей, младенцев с тяжелыми патологиями и различными нарушениями органов и систем. В связи с этим перед родителями и воспитателями встает непростая задача – сформировать полноценную и гармоничную личность, несмотря на имеющиеся отклонения.

Дети с ограниченными возможностями представляют собой группу малышей и подростков, которые имеют какие-либо психические или физические отклонения. Это препятствует полноценной и нормальной социальной адаптации. Все они нуждаются в специальном коррекционном обучении с использованием современных технологий. При этом специализированные средства и устройства должны подбираться в зависимости от характера нарушений и возможных имеющихся дефектов.

В настоящий момент количество детей с нарушениями развития речи стремительно растет. Как следует из общих положений закона об образовании,

детям с ОВЗ должны быть созданы надлежащие условия для получения качественного обучения без какой-либо дискриминации. Ведущее назначение инклюзивного образования – это обеспечение доступа к образовательной системе для всех обучающихся с учетом их индивидуальных возможностей.

Категории детей с ОВЗ:

- глухие, слабослышащие, позднооглохшие;
- слепые, слабовидящие, имеющие функциональные нарушения зрения;
- дети с тяжелыми нарушениями речи;
- дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата;
- дети с задержанным психическим развитием;
- дети с расстройствами аутистического спектра;
- дети с нарушениями интеллекта;
- дети с тяжелыми множественными нарушениями развития.

Особые образовательные потребности (Назарова Н.М.):

- медицинская (лечебная и профилактическая) помощь;
- подготовка детей к овладению школьной программой путем пропедевтических занятий (формирование необходимых знаний);
- формирование познавательной мотивации и положительного отношения к учению;
- замедленный темп преподнесения новых знаний;
- меньший объем «порций» преподносимых знаний;
- использование наиболее эффективных методов обучения (усиление наглядности, включение практической деятельности, применение на доступном уровне проблемного подхода);
- максимальное ограничение посторонней по отношению к учебному процессу стимуляции;
- контроль понимания детьми всего, особенно вербального материала.

Для проведения коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ наше законодательство обязывает учреждение общего вида создать специальные условия:

- специальные образовательные программы обучения и воспитания;
- специальные учебники, учебные пособия;
- специальные технические средства обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимой технической помощи;
- проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Основная задача коррекционно-педагогической работы с детьми с ОВЗ – создание необходимых условий для их всестороннего развития в целях обогащения его социального опыта и гармоничного включения в коллектив сверстников.

Задачи по выполнению поставленных целей определяют:

- комплексное компенсаторное воздействие на детей с ОВЗ по коррекции речи и базовых психических процессов;
- работу по укреплению здоровья воспитанников;
- интегрированные связи между разными сферами деятельности ребёнка, в том числе и по дополнительному образованию.

Осуществление всех этих задач невозможно без комплексного сопровождения всех участников педагогического процесса.

Комплексное сопровождение – это система профессиональной деятельности команды специалистов, создающей условия (социальные, педагогические, психологические, логопедические, валеологические), способствующие личностному росту ребенка и его успешной интеграции в общество. Комплексное воздействие на ребенка со стороны специалистов межведомственных структур с целью выработки оптимальных путей решения проблем и коррекции нарушений развития ребенка. Сопровождение осуществляется в рамках образовательной деятельности.

Деятельность учителя-логопеда в процессе сопровождения ребенка с ОВЗ.

Цель деятельности – создание условий, способствующих выявлению и преодолению нарушений речевого развития, а также дальнейшему развитию устной и письменной речи, совершенствованию коммуникации дошкольника с ОВЗ.

Диагностическое направление деятельности: углубленное изучение ребенка с ОВЗ, выявление индивидуальных особенностей речевого развития и причин возникновения проблем в развитии, воспитании, обучении и социализации ребенка с ОВЗ; логопедическое обследование в рамках первичной, промежуточной и итоговой диагностики.

Коррекционно-развивающая работа: реализация коррекционно-развивающих программ, индивидуализация развития, развитие коммуникативных навыков, проведение коррекционно-развивающих занятий.

Аналитическая деятельность и профилактика: создание индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих программ; обеспечение специализированного сопровождения.

Консультативно-просветительское направление: консультации по вопросам организации специальных образовательных условий (введение в содержание обучения специальных разделов, использование специальных методов, приемов, специализированных и коррекционных программ, осуществление дифференцированного и индивидуализированного обучения), консультирование родителей.

Организационно-методическое направление: разработка комплексных индивидуальных программ коррекции и развития, подготовка документации и др.

Этапы коррекционной работы логопеда с детьми с ОВЗ в ДОУ:

- Диагностический: коррекционно-развивающему процессу предшествует тщательное комплексное обследование детей с ОВЗ, сбор

анамнестических данных в беседе с родителями детей, по результатам которого будет планироваться весь процесс коррекционно-развивающего обучения.

– Организационный: в соответствии с ФЗ «Об образовании в РФ», принятым 21. 12. 2012 года, дети с ОВЗ должны обучаться по особой адаптированной образовательной программе. Адаптированная образовательная программа – образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

Адаптированная образовательная программа – это образовательная программа, адаптированная для обучения ребенка с ОВЗ (в том числе с инвалидностью), разрабатывается на базе основной общеобразовательной программы с учетом примерной адаптированной основной образовательной программы и в соответствии с психофизическими особенностями и особыми образовательными потребностями для категории лиц с ОВЗ.

Главным в коррекционном процессе является создание индивидуальной рабочей программы логопеда сроком на один год, которая содержит перспективный план проведения занятий по всем направлениям коррекционно-развивающей работы с данным ребёнком с ОВЗ.

Затем составляется расписание коррекционных занятий, включение их в режимные моменты педагогического процесса ДООУ в соответствии с СанПиН.

После утверждения этих документов в отделе образования происходит ознакомление родителей обучающихся детей с ОВЗ с результатами диагностики речи, планом коррекционной работы на год по адаптационной программе. После согласования адаптированной программы с родителями, учитывая их пожелания, с ними заключается договора о сотрудничестве с логопедом ДООУ и начинается педагогический процесс по коррекции речи ребенка с ОВЗ.

Важную роль в развитии речи дошкольников с ОВЗ играет диагностика индивидуальных особенностей личности ребенка. Специалисту необходимо выявить корень проблемы, в связи с этим главная задача логопеда-учителя – определить первичное нарушение. Среди основных проблем выделяют детский аутизм, интеллектуальные отклонения, умственная отсталость и детский церебральный паралич. Логопедические мероприятия должны выстраиваться с учетом возрастных особенностей ребенка, его психоневрологического состояния и степени поражения артикуляционной системы.

Обогащение словарного запаса. Развитие словаря является базовой основой улучшения речевых навыков у детей. Малыши легко усваивают слова, которые необходимы для их жизнедеятельности и взаимодействия с окружающим миром. Современные интерактивные комплексы, например «Вундеркинд», позволяют в игровой форме улучшить речевые навыки ребенка.

Формирование звуковой культуры речи. Важную роль в устранении проблем артикуляционного аппарата играет развитие речевого слуха. Сегодня существуют различные средства и устройства для обучения правильному произношению. Среди них можно выделить интерактивный комплекс с

коррекционно-логопедической направленностью МАГ. Специализированное устройство помогает улучшить фонематический слух и звукопроизношение.

Развитие связной речи. Разговорный стиль общения особенно необходим при социальной адаптации. Ребенок должен уметь понимать обращенную к нему речь, поддерживать контакт и пользоваться всевозможными языковыми средствами общения. В этом случае большим подспорьем для логопеда могут стать интерактивные устройства «Шхуна» и «Замок», которые помогают скорректировать возможные дефекты речи в игровой форме.

Эффективность коррекционного речевого формирования личности у детей с ОВЗ напрямую зависит от использования современных методик обучения. Логопедическое сопровождение с использованием интерактивных средств позволяет оказать ребенку всестороннюю помощь в освоении общеобразовательных программ и улучшении коммуникативных навыков. Опора на игру, как ведущий вид деятельности дошкольников, и обязательное включение игр в логопедические занятия обеспечивают выраженный позитивный эффект в преодолении речевых нарушений и в развитии познавательных и психических процессов.

Вся работа строится в тесном взаимодействии с другими специалистами и педагогами образовательного учреждения и родителями дошкольника.

Литература

1. Гаркуши, Ю. Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи. – М. : Сфера, 2007.
2. Громова, О. Е. Инновации – в логопедическую практику: сборник статей. – М. : Линка-Пресс, 2008.
3. Миронова, С. А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах детей с нарушениями речи. – М., 1993.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт ДО. – М., 2014.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Арюткина К. И.</i> Применение современных информационно-коммуникационных технологий в работе с дошкольниками, имеющими фонетико-фонематическое недоразвитие речи	3
<i>Башушкова Е. В.</i> Театрализованная деятельность детей с ограниченными возможностями здоровья как средство социальной адаптации и реализации индивидуальных возможностей каждого ребенка	7
<i>Белухина О. С.</i> Лимерики – лучшее средство для развития речи и творческих способностей дошкольников	12
<i>Божечкова Т. Г.</i> Формирование сенсорных функций у дошкольников с общим недоразвитием речи средством набора «Пертра»	16
<i>Боронина О. Ю.</i> Формирование речевого ритма как средство преодоления недостатков построения фразы у дошкольников с ОВЗ	21
<i>Бояркина Е. А.</i> Социализация дошкольников с ОНР в процессе ранней профориентации посредством технологии синквейна	24
<i>Бояркина Е. Т.</i> Развиваем фонематический слух ребенка (дошкольника) в игре	26
<i>Бурмистрова В. Н.</i> Проблемы билингвизма у детей дошкольного возраста в современном обществе	29
<i>Веретенникова О. И.</i> Логопедические игровые технологии в условиях реализации ФГОС	31
<i>Герасименко И. И.</i> Взаимодействие учителя-логопеда с родителями воспитанников: традиционные и инновационные формы	35
<i>Грачёва М. М.</i> Сенсорное развитие дошкольников с ограниченными возможностями здоровья	37
<i>Денисова О. А.</i> Предупреждение и устранение орфографических ошибок	41
<i>Долганина Е. Б.</i> Использование мультимедийных презентаций в работе с детьми с ограниченными возможностями	43
<i>Ерошкина Т. Ф.</i> Обучаться грамоте сообща – увлекательно	48
<i>Есина И. А.</i> Формирование выразительной устной речи у дошкольников с речевыми нарушениями	50
<i>Карякина Т. А.</i> Особенности организации коррекционно-развивающей работы в сенсорной комнате с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития	52
<i>Каптанова Е. А.</i> Пишем красиво и без ошибок	55
<i>Кирюхина И. П.</i> Использование возможностей функционального биоуправления для успешной адаптации и социализации детей с нарушениями речи в социокультурное пространство дошкольного учреждения	58
<i>Козлова С. А.</i> Влияние пальчиковых игр на развитие речи дошкольников	63
<i>Кознова О. С.</i> Развитие тонкой моторики пальцев рук у детей с нарушениями речи	65

<i>Кондратьева Е. М.</i> Экологическое образование как средство социализации детей с ОВЗ	68
<i>Кулакова О. В.</i> Нетрадиционные методы воздействия на мелкую моторику в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими нарушения речи	72
<i>Куракина О. А.</i> Работа учителя-логопеда по профилактике трудностей овладения чтением и письмом старших дошкольников с общим недоразвитием речи	73
<i>Курашкина Е. У.</i> Развитие словесно-логического мышления у детей с тяжелыми нарушениями речи в условиях ДОУ	75
<i>Кучукова О. В.</i> Наглядное моделирование в коррекционной работе учителя-логопеда	78
<i>Лончина Е. Н.</i> Преемственность в образовании детей с нормой в развитии и детей с задержкой психического развития дошкольного и младшего школьного возраста	80
<i>Лосева Е. В.</i> Здоровьесберегающая технология формирования правильного речевого дыхания у детей 6 лет с ОВЗ	86
<i>Лукьянова Е. Ю.</i> Использование метода наглядного моделирования и моделей артикуляции звуков при коррекции нарушений речи дошкольников	93
<i>Матюшкина С. И.</i> Разделение функций между воспитателем и логопедом в формировании лексико-грамматических представлений у детей с ОНР	96
<i>Мишкина Е. А.</i> Инклюзия. Помощь семье, имеющего ребенка с ОВЗ	100
<i>Новикова Л. Н.</i> Использование информационно-коммуникационных технологий в коррекционной работе учителя-логопеда	104
<i>Огинова И. Н.</i> Использование сказок как средства развития речи детей дошкольного возраста	106
<i>Пакишина О. Н.</i> Сенсорное развитие детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	108
<i>Позорова Ю. О.</i> Нарушения речи и их профилактика у детей дошкольного возраста	110
<i>Потапова Л. М.</i> Использование информационно-коммуникативных технологий в коррекционно-развивающей работе учителя-дефектолога с детьми с ЗПР	114
<i>Приказчикова Е. А.</i> Особенности предупреждения нарушений письменной речи у старших дошкольников средствами психолого-педагогического сопровождения	117
<i>Пьянзина Е. В.</i> Нетрадиционные приемы для развития мелкой моторики рук на логопедических занятиях с детьми старшего дошкольного возраста	119
<i>Рожкова В. И.</i> Профессиональная компетентность педагога в организации занятий по обучению грамоте детей с общим недоразвитием речи	122
<i>Рыжова Е. А.</i> Использование су-джок терапии при коррекции речевых нарушений у дошкольников	125
<i>Сажнева С. В.</i> Инклюзивное образование – за и против	128

<i>Скорородова Е. Н.</i> Инклюзивная образовательная среда, условия для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР)	133
<i>Суркова С. Ю.</i> Инновационные методы в работе с детьми, имеющими речевые нарушения	136
<i>Трунина Г. Ф.</i> Профилактика дисграфии у детей дошкольного возраста с нарушениями речи	139
<i>Фадеева О. Н.</i> Особенности работы учителя-логопеда с детьми младшего дошкольного возраста с ОВЗ в условиях инклюзивного образования в ДООУ	143
<i>Фарносова А. А.</i> Развитие монологической речи детей старшего дошкольного возраста средствами моделей и картинно-графических схем	146
<i>Хрестина Л. А.</i> Пересказ – действенное средство развития связной речи у дошкольников	149
<i>Хусяинова О. П.</i> Использование метода сказкотерапии в работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи	156
<i>Чудаева Т. В.</i> Развитие фонематического слуха у детей со стертой дизартрией во время домашних занятий с родителями	158
<i>Шарапова Е. В.</i> Нетрадиционные подходы к заучиванию стихотворений детьми дошкольного возраста	160
<i>Шкаркина Е. Я.</i> Дидактическая игра как средство повышения мотивации детей в учебной деятельности старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта	163
<i>Шурыгина С. Н.</i> Развитие познавательной активности у дошкольников с ОНР в разных психолого-педагогических условиях	169
<i>Юрочкина Н. Е.</i> Специальные условия инклюзивного обучения детей со смешанными специфическими расстройствами психологического развития	172
<i>Ющишина В. В.</i> Особенности коррекционной работы учителя-логопеда дошкольного образовательного учреждения с детьми с ОВЗ	176

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Сборник статей

Составители:

Лапштаева М. С., методист кафедры дошкольного
и начального образования ГБУ ДПО РМ «ЦНППМ «Педагог 13.ру»
Максимкина О. И., доцент кафедры дошкольного
и начального образования ГБУ ДПО РМ «ЦНППМ «Педагог 13.ру»,
кандидат педагогических наук

Под общей редакцией
Анисимовой Т. Г., заведующего кафедрой дошкольного
и начального образования ГБУ ДПО РМ «ЦНППМ «Педагог 13.ру»,
кандидата педагогических наук

Редакторы-корректоры
Л. Ломакина, М. Живова

Печать способом ризографии
Тираж 500 экз.
Цена договорная

Отпечатано с оригинала-макета
в ГБУ ДПО РМ «ЦНППМ «Педагог 13.ру»
430027, г. Саранск, ул. Транспортная, 19