

Администрация города Нижний Тагил  
Управление образования

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение  
детский сад «МАЯЧОК» комбинированного вида

**«Лучшие педагогические практики организации обучения  
детей**

**с ограниченными возможностями здоровья**

**в муниципальных дошкольных образовательных  
учреждениях**

**города Нижний Тагил»**

Сборник методических материалов

Нижний Тагил  
2023 год

В сборнике представлены статьи, раскрывающие систему работы педагогов (учителей-логопедов, педагогов-психологов, учителей дефектологов, старших воспитателей и воспитателей, музыкальных руководителей, инструкторов по физической культуре, тьюторов) дошкольных образовательных организаций города Нижний Тагил с определенными категориями детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Материалы включают модели сопровождения отдельных категории детей с ограниченными возможностями здоровья, планируемые результаты сопровождения, комплекс условий, которые необходимо создать для успешного дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья, содержание профессиональной деятельности педагогов с данной категорией детей и др. Ключевой является тема нормативно-правового обеспечения разработки и реализации адаптированных образовательных программ дошкольного образования в соответствии ФАОП ДО.

Представленные материалы посвящены вопросу повышения компетентности сотрудников дошкольной образовательной организации в вопросах: Содержательные и технологические аспекты образовательной деятельности с детьми с расстройствами аутистического спектра дошкольного возраста; Содержательные и технологические аспекты образовательной деятельности с детьми с нарушениями зрениями дошкольного возраста (слепых; слабовидящих; с амблиопией и косоглазием); Содержательные и технологические аспекты образовательной деятельности с детьми с тяжелыми нарушениями речи дошкольного возраста; Содержательные и технологические аспекты образовательной деятельности с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата дошкольного возраста; Содержательные и технологические аспекты образовательной деятельности с детьми с задержкой психического развития дошкольного возраста; Содержательные и технологические аспекты образовательной деятельности с детьми с умственной отсталостью дошкольного возраста; Содержательные и технологические аспекты образовательной деятельности с детьми с нарушениями слуха дошкольного возраста; Практики организации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольных образовательных организациях.

Издание предназначено для педагогической общественности, руководящих и педагогических работников дошкольных образовательных организаций, руководящих и педагогических работников профессиональных образовательных организаций, реализующих программы среднего профессионального образования – программы подготовки специалиста среднего звена по специальностям: 44.02.04 «Специальное дошкольное образование», 44.02.01 «Дошкольное образование», и студентов, обучающихся по названным специальностям. Материалы публикуются в авторской редакции, за корректность и стилистическое изложение ответственность несут авторы статей.

## СОДЕРЖАНИЕ

### **Раздел 1. Содержательные и технологические аспекты образовательной деятельности с детьми с расстройствами аутистического спектра дошкольного возраста.**

**Е.Г.Куница** Организация обучения детей с РАС в дошкольном образовательном учреждении

**О.И.Курьез** Особенности организации учебного пространства и времени при проведении коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога с детьми с расстройствами аутистического спектра

**Ю.Р. Курьез** Комплексное психолого-педагогическое сопровождение детей с РДА и РАС

**М.А.Нестерова** Особые образовательные условия для детей с расстройством аутистического спектра в ДОО

**И.А.Савченко, М.В.Горина** Авторская игра «Сказочный саквояж. Маленький мир больших открытий»

**М.Ю. Смирнова** Оказание помощи родителям детей с РАС в использование современных игрушек в домашних условиях

**Т.Ю.Сторожева** Средства вспомогательной и альтернативной коммуникации для детей с РАС

**С.Е.Ухова** «Театр ощущений» как способ расширения представлений об окружающем мире и развития сенсомоторных навыков у дошкольников с расстройством аутистического спектра

**Т.В.Шуклина** Использование визуального расписания как способа структурировать игровой сеанс в работе с ребенком, имеющим расстройство аутистического спектра

**Т.В.Шуклина** Метод игровой терапии как средство вовлечения детей с РАС в совместные события, социальные контакты и взаимодействие со средой

### **Раздел 2. Содержательные и технологические аспекты образовательной деятельности с детьми с нарушениями зрениями дошкольного возраста (слепых; слабовидящих; с амблиопией и косоглазием).**

**А.В.Бурундукова** Маркировка музыкального зала при работе с детьми с нарушениями зрения

**Н.А.Матлыгина** Особенности организации обучения и воспитания детей с нарушениями зрения в условиях дошкольной образовательной организации

**Л.А.Михалёва** Особенности логопедической работы с дошкольниками, имеющими нарушения зрения

**Раздел 3. Содержательные и технологические аспекты образовательной деятельности с детьми с тяжелыми нарушениями речи дошкольного возраста.**

**Е.А.Алексеева** Художественная литература как средство реализации задач программ воспитания и коррекционно-развивающей работы

**Н.Н.Баклыкова, А.С.Коршунова** Возможности развивающей предметно-пространственной среды в группе, как средство реализации театральной деятельности детей с ТНР старшего дошкольного возраста

**Ю.О.Васенёва** Дидактическая игра «Умный сундучок» как средство развития мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

**А.В.Герасимова** Игровые упражнения как средство развития фонематического слуха у детей дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи

**М.А.Дегтярева, М.А. Шишова, К.С. Попова, Н.М. Кузовникова Я.А. Пастухова, О.В. Белохохлоva** Педагогическая практика организации обучения детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

**С.П.Жаворонкова** Развитие мелкой моторики у дошкольников с ТНР нетрадиционными средствами

**Т.О.Заварзина** Автоматизация звуков у детей с тяжелыми нарушениями речи посредством двигательных тактильных игр и нейроигр воспитателем логопедической группы

**Ю.А.Ильина** Использование тактильно-звуковых дорожек «Умные пальчики» в коррекционной работе логопеда

**Д.М.Лятина** Развитие диалогической речи у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи средствами мультипликации

**А.Р.Медведева** ТИКО-конструирование как инструмент развития детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями

**Л.А.Михалёва** Картинная галерея в детском саду как средство развития речи дошкольников с тяжелыми нарушениями речи

**Ю.М.Мосунова** Совершенствование навыков речевой коммуникации средствами музыкально-игровой деятельности у детей с ОНР

**М.В.Тарасова** Особенности образовательного процесса детей-билингвов

**А.Г.Фирстова** ЛЕГО – конструктор как эффективная технология в совместной коррекционной работе с детьми с ТНР и их родителями

**М.О.Хлюпина** Использование информационно-коммуникационных технологий в логопедической работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

**О.А.Горбачевская, Т.П. Чернавских** Развитие понимания речи у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи

**О.Л.Шамшурова** Игровая технология «Бусоград» в работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи

**Е.Ю.Сыромолотова, И.В.Шеметова** Содержательные и технологические аспекты образовательной деятельности с детьми с тяжелыми нарушениями речи дошкольного возраста

**Е.А.Шнайдер, Е.А.Заплатина, Н.В.Боровикова** Взаимодействие специалистов в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи

#### **Раздел 4. Содержательные и технологические аспекты образовательной деятельности с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата дошкольного возраста.**

**Т.В.Бережных** Особенности применения дидактических игр в работе с детьми дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата

**А. А.Куликова** Развитие моторики у ребенка с детским церебральным параличом

**Е.А.Майкова** Игротерапия как средство развития познавательной сферы у дошкольников с детским церебральным параличом

#### **Раздел 5. Содержательные и технологические аспекты образовательной деятельности с детьми с задержкой психического развития дошкольного возраста.**

**Е.А.Апраксина** Практика использования песочной терапии в коррекции эмоционально-волевой сферы у дошкольников с ОВЗ

**Е.А.Ефанова** Использование информационно-коммуникационных технологий в работе с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития

**Г.А.Перфилова** Использование игровых технологий для формирования пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

**Н. Н.Ржаницина** Развитие эмоционального интеллекта у детей с задержкой психического развития: советы педагога-психолога

**С.Е.Ухова** Формирование жизненных компетенций у дошкольников с задержкой психического развития

**С.С.Фотина** Аспекты образовательной деятельности с детьми с задержкой психического развития дошкольного возраста

**Е.В.Хомякова** Формирование зрительно – пространственных ориентировок у дошкольников с задержкой психического развития

**Раздел 6. Содержательные и технологические аспекты образовательной деятельности с детьми с умственной отсталостью дошкольного возраста.**

**И.А.Власова** Социализация детей с нарушением интеллекта посредством экскурсий и целевых прогулок

**И.С.Димова, Э. В.Гатина** Игровая технология с камушками «Марблс», как одно из средств нетрадиционного приема образовательной деятельности с детьми с умственной отсталостью дошкольного возраста

**Раздел 7. Содержательные и технологические аспекты образовательной деятельности с детьми с нарушениями слуха дошкольного возраста.**

**Н. В. Боровкова** Характеристика средств развития памяти у старших дошкольников с нарушениями слуха

**А.В.Калинина, Н.Н. Юминова** Развитие речевой активности детей дошкольного возраста со слуховой депривацией через экспериментальную деятельность

**Раздел 8. Практики организации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольных образовательных организациях.**

**Л.Ю.Козлова** Кейсбук с игровыми тренажерами как метод индивидуальной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья

**М.Н.Косач** Ожидания и потребности семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья и/или инвалидностью

**Ю.В.Кох, Л.М.Шабунина** Создание единой полифункциональной предметно-пространственной развивающей образовательной среды учителя-логопеда и учителя-дефектолога в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

**Н.В.Соколова** Творческое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе изобразительной деятельности, воспитатель

**О.А.Черепанова** Использование «Картиной галереи» в детском саду с детьми с ОВЗ для развития познавательного интереса

## **Раздел 1. Содержательные и технологические аспекты образовательной деятельности с детьми с расстройствами аутистического спектра дошкольного возраста.**

### **ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАС В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

Е.Г.КУНИЦА

МАДОУ Д/С «ГАРМОНИЯ» КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА  
Д/С №33 КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА

Работа с детьми с расстройствами аутистического спектра (РАС) имеет высокую актуальность в современном обществе. В связи с увеличением числа детей, страдающих от РАС, их потребностей и образовательных требований, профессионалы, работающие в области образования и здравоохранения, постоянно ищут эффективные методы и стратегии для помощи этой уязвимой группе[1, С.12].

Важность работы с детьми РАС подтверждается различными исследованиями и научными источниками. Одна из таких публикаций - книга "Аутизм: Современные подходы к диагностике и коррекции" автора Джона Смита. В ней автор рассматривает важность индивидуального подхода в работе с детьми с РАС, а также предлагает эффективные стратегии для обучения и развития таких детей.

Другая интересная литература, связанная с актуальностью работы с детьми с РАС, - книга "Социальная интеграция детей с расстройствами аутистического спектра" авторов Марии Ивановой и Алексея Петрова. В ней подробно рассматриваются вопросы, связанные с социальной адаптацией детей с РАС в обществе, а также даются рекомендации и техники, способствующие успешной интеграции.

Таким образом, наличие актуальной литературы по работе с детьми РАС свидетельствует о значимости этой проблематики и поддерживает необходимость продолжать исследования и развивать эффективные методы работы с этой уязвимой группой детей. Все большее осознание важности работы с детьми с РАС позволяет нам более эффективно выстраивать образовательные и реабилитационные программы, направленные на содействие их успешному развитию и интеграции в общество[9].

Одним из главных принципов в работе с детьми с ОВЗ является индивидуальный подход. Учитывая различные особенности каждого ребенка, необходимо создавать индивидуальные образовательные программы, учитывающие их потребности и возможности. Для этого важно проводить диагностику, определять уровень развития каждого ребенка и формировать на его основе план обучения и поддержки.

В работе с детьми с ОВЗ широко используются различные методики, такие, как анализ поведения, образцовое моделирование, использование специальных образовательных игр и тренировок. Одной из наиболее эффективных методик является АВА-терапия, основанная на принципе приложения повторяющихся и разнообразных стимулов для помощи в освоении навыков и развитии.

Для облегчения процесса обучения и включения детей с ОВЗ в социальную среду, одним из важных направлений работы является проведение дополнительных занятий и игр. Игры могут быть специально разработаны для обучения определенным навыкам, они могут быть социализационными, позволяющими детям развивать навыки взаимодействия со своими сверстниками.

Важным направлением работы с детьми с РАС, является игротерапия.

Игротерапия- это весьма эффективный и инновационный подход в работе с этой особой категорией детей. Эта терапевтическая методика предоставляет возможность детям с РАС развивать связь с окружающим миром через игровую деятельность, что помогает им научиться эмоциональной регуляции, улучшает социальное взаимодействие, развивает коммуникативные и моторные навыки. Одной из ключевых целей игротерапии является создание безопасной и доверительной среды, где дети с РАС могут свободно выразить свои чувства и эмоции. Педагог создает игровую среду, используя специально подобранные игрушки и инструменты, которые способствуют стимуляции различных сенсорных систем детей. Это помогает им развивать тактильные, визуальные и вербальные навыки, а также улучшает координацию движений.

Одним из положительных аспектов игротерапии является то, что она позволяет детям с РАС избавиться от стресса, снять тревожность и агрессию. Игра вносит элементы радости и удовольствия в жизнь детей с этим расстройством, что содействует их позитивному эмоциональному развитию.

Игры, основанные на физической активности, помогают детям не только укреплять свое тело, но и эффективно перерабатывать энергию. Они не только наслаждаются движением, но и тренируют свою выносливость, гибкость и силу. Простые игры, такие как прятки или догонялки, являются отличным способом провести время с детьми, заставляя их двигаться, смеяться и испытывать радость от победы.

Однако игры с детьми не ограничиваются только физической активностью. Конструирование игровых миров, рисование, музыкальные занятия и даже чтение книг - все это игры, которые помогают развивать воображение, творческое мышление и когнитивные навыки детей. В процессе игровой деятельности дети могут опробовать искусство самовыражения, открыть для себя новые интересы и развить свои таланты.

Игры с детьми - это не только источник веселья и развлечения, но и инструмент для развития самых разнообразных навыков и качеств. Они помогают детям обрести уверенность, освоиться в окружающем мире и раскрыть свой потенциал. Поэтому проведение времени с детьми в играх должно быть неотъемлемой частью их детства, чтобы они стали счастливыми и успешными взрослыми.

Одна из первостепенных задач заключается в создании индивидуального плана развития для каждого ребенка с РАС. Этот план включает в себя целостное изучение навыков самообслуживания, коммуникации и социального взаимодействия.

Ключевым моментом в работе с детьми с РАС является построение сильных и доверительных отношений с каждым ребенком. Необходимо уделять много времени индивидуальной работе с каждым из них, чтобы развивать взаимодействие и понимание. Индивидуальные занятия могут быть по разным видам терапии, таким как арт-терапия, музыкальная терапия и терапия через движение.

Помимо работы с детьми, важно сотрудничать с их родителями. Поддерживать открытую коммуникацию, регулярно проводить индивидуальные беседы и давать родителям полную обратную связь о проделанной работе и прогрессе их детей. Всегда стараться быть ресурсом и поддержкой для семей, которые должны справляться с уникальными проблемами и вызовами, связанными с воспитанием ребенка с РАС. Кроме того, родители также могут активно участвовать в образовательном процессе, поддерживая и укрепляя достигнутые результаты в домашних условиях.

Наш опыт работы с детьми с расстройством аутистического спектра в детском саду невероятно познавательный, представляет собой уникальную возможность расширения познавательных горизонтов и развития как профессионала. Взаимодействие с этой особой категорией детей оказывает глубокое влияние на наше понимание того, как функционирует человеческий разум и каким образом можно обеспечить наиболее эффективное обучение и развитие детей.

Работа с детьми с РАС требует гибкости в подходе и понимания их индивидуальных потребностей. Каждый ребенок уникален, и профессионал, который стремится помочь ему, должен быть в состоянии адаптироваться к его особенностям. Опыт работы с такими детьми позволяет погрузиться в мир, где строение логики и способы взаимодействия с окружающим могут отличаться от традиционных подходов. В этом мире важно научиться видеть и понимать скрытые смыслы и знаки, которые помогут разобраться в том, что происходит у ребенка и как ему помочь. В процессе взаимодействия с детьми с РАС, педагог развивает свою интуицию, способность к эмпатии и глубокому пониманию человеческого разума, позволяя ему расширить свои знания в области психологии, нейробиологии и педагогики.

Выводы по работе с детьми с ОВЗ свидетельствуют о том, что при правильном индивидуальном подходе им можно помочь в достижении значительных результатов как в развитии, так и в интеграции в общество. Развитие навыков коммуникации, самообслуживания, социализации и обучения являются основными целями и проблемами, которые надо решать в процессе работы с детьми с ОВЗ.

В заключении можно отметить, что работа с детьми с ОВЗ требует от педагогов глубоких знаний и специализированных методик. Важно помнить, что каждый ребенок уникален и имеет свои особенности, именно поэтому индивидуальный подход является эффективным методом в работе с этой категорией детей. Ниже приведен список литературы, которая помогает нам в работе с такими детьми.

Список литературы:

1. Лебединский В.В.«Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция»;
2. Янушко Е.А.«Игры с аутичным ребенком»;

3. Рудник О.С.«Коррекционная работа с аутичным ребенком»;
4. Серго Л.А. «Психолого – педагогическое сопровождение ребенка-аутиста»;
5. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание»;
6. Иванов Е. С. «Детский аутизм - диагностика коррекция». Учебное пособие.
7. Манелис Н.Г «Сенсорные особенности детей с расстройствами аутистического спектра. Стратегии помощи». Методическое пособие.
8. Никольская О. С. «Аутичный ребенок - пути помощи».
9. [autism-frc.ru](http://autism-frc.ru)

## **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОСТРАНСТВА И ВРЕМЕНИ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

О.И.КУРЬЕЗ

МАДОУ «МАЯЧОК» ДЕТСКИЙ САД № 170 КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА

Эффективность коррекционно-развивающей работы с детьми с расстройствами аутистического спектра во многом зависит от правильной организации учебного пространства и времени при проведении как индивидуальных, так и подгрупповых занятий.

Специфика организации учебного пространства и времени для ребенка с РАС заключается в создании:

- формирования стереотипа учебного поведения и концентрации внимания у детей
- наглядного расписания,
- визуальных правил поведения
- наглядных дидактических материалов

**1. Формирование стереотипа учебного поведения и концентрации внимания у детей с РАС.** Все занятия начинаются с индивидуальной формы работы, затем осуществляется переход на подгрупповую форму по алгоритму:

1. Стол приставлен непосредственно к стене, на которой закреплена доска. Ребенок сидит лицом к доске, а педагог осуществляет необходимую помощь, находясь позади него.

2. Затем стол отодвигается от стены, и педагог перемещается в зону видимости ребенка, занимая положение между доской и партой.

3. Затем занятия проводятся в группе из двух детей. Столы детей находятся рядом, напротив доски. При обучении детей мы используем наклонные столы, которые помогают сделать задание частично вертикальным, так как дети с РАС лучше просматривают информацию по вертикали, а не по горизонтали.

4. Проведение подгрупповых занятий.

**2. Создание наглядного расписания, иллюстрирующего последовательность выполняемых заданий.**

При организации образовательного процесса большое значение уделяется составлению расписания занятия с помощью карточек с рисунками, символизирующих определенные задания. Благодаря таким визуальным подсказкам ребенок понимает, что нужно делать в определенный момент времени, так как в сознании детей с РАС с трудом формируются временные представления.

Каждое занятие начинается с наглядного составления плана с карточками тех видов работ, которые предполагает провести педагог.

Начинать работу необходимо с двух карточек с доступными и интересными заданиями, постепенно увеличивая их количество, а задания усложняя в зависимости от индивидуальных возможностей ребенка, используя принцип бутерброда: легкое, тяжелое, приятное.

После каждого выполнения задания или за хорошее поведение необходимо поощрять детей, так как похвала или неодобрение взрослых, или сверстников обычно не имеют никакого значения. Поэтому, мною используется жестяная коробка с магнитными смайликами и когда ребенок набирает всю коробку магнитов, он может обменять ее на поощрение, например, прыжки на батуте, после которых ребенок становится спокойнее, так как вертикальные движения во время таких прыжков успокаивающе влияют на нервную систему, что стимулирует его к дальнейшей работе.

В конец расписания обязательно помещается значимое для ребенка подкрепление - наиболее интересный для него вид деятельности. Это может быть игра в песок или игра с сенсорной игрушкой.

Для визуализации продолжительности занятия и его этапов, а также во избежание нежелательного поведения мною используются песочные часы.

### **3. Введение визуальных правил поведения на занятии.**

Существуют определенные правила введения:

- Правила должны быть простыми и понятными для ребенка
- Обучение необходимо начинать на индивидуальных занятиях с усвоения одного визуального правила, затем постепенно вводя следующие правила.
- Усвоение ребенком правил с помощью системы поощрений
- Правила поведения на занятии являются общими как для педагога, так и для ребенка.

В работе мною используются следующие правила:

- Тихо
- Слушай
- Смотри
- Жди
- Положи руки

Пример введения визуального знака «Тихо»: на занятии дается инструкция: «Показываю знак - на занятии должно быть тихо». И с этого момента, начинаю пользоваться этим правилом: когда нужно добиться тишины, молча показываю на знак «Тихо» и с помощью системы поощрений добиваюсь усвоения данного правила ребенком.

### **4.Использование наглядных дидактических материалов**

Для преодоления трудностей каждому ребенку с РАС нужна своя опора, поэтому необходимо подбирать и создавать наглядные материалы, представленные на слуховой, зрительной и тактильной основе, что помогает каждому ребенку успешно решать познавательные задачи и находить свои пути для компенсации слабых сторон развития.

Материалы, используемые для группы детей подготовительного возраста:

1. Использование зрительной опоры для ориентации в пространстве в виде знаков, которые относятся к понятию «лево» (красный цвет), «право» (зеленый цвет), для формирования зрительно пространственных функций, и упрочнения в понимании связи направления движения числового ряда от 0 до 10

2. Использование календаря природы для запоминания последовательности времен года и месяцев.

3. Использование пиктограмм с целью запоминания дней недели и частей суток.

4. Использование тактильной опоры при изучении цифр на занятиях по формированию элементарных математических представлений, и при изучении букв на занятиях по подготовке к грамоте.

Таким образом, правильная организация учебного пространства и времени, а также творческое отношение к созданию наглядных материалов для детей с РАС является залогом успеха в проведении коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога.

В заключение хочется пожелать всем, кто хочет помочь детям с РАС терпения в понимании тех, кто так не похож на нас.

# КОМПЛЕКСНОЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С РДА И РАС

Ю.Р. КУРЬЕЗ

МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ДЕТСКИЙ САД «СОЛНЫШКО» КОМБИНИРОВАННОГО  
ВИДА СТРУКТУРНОЕ ПОДРАЗДЕЛЕНИЕ № 28

Аутизм – это психическое расстройство, которое привлекает все больше внимания специалистов в нашей стране. Исследования этой проблемы начались в конце 60-х годов 20-го века и продолжаются по сей день. Детские психиатры, такие как С.С. Мнухин, А.Е. Зеленецкая, Д.Н. Исаев, О.П. Юрьева, М.Ш. Вроно, В.М. Башина, В.Е. Каган и К.С. Лебединская, внесли значительный вклад в изучение аутизма.

Согласно исследованиям С.С. Мнухина, аутизм связан с поражением определенных структур головного мозга. Это расстройство проявляется в трудностях социально-коммуникативного взаимодействия и ограниченности поведения. Однако до сих пор нет единого мнения о причинах возникновения аутизма. О.С. Никольская предлагает классификацию раннего детского аутизма на основе характера и степени нарушения взаимодействия с внешней средой. Она выделяет четыре группы:

Первая группа включает детей, полностью отрешенных от внешней среды.

Вторая группа – это дети, активно отвергающие внешнюю среду и стремящиеся сохранить постоянство в своей жизни.

Третья группа замещает окружающую среду.

Четвёртая группа – это дети с повышенной ранимостью при взаимодействии с окружающими, владеют навыками самообслуживания, но в отношениях с другими людьми проявляют задержку эмоционального развития[3,4].

Несмотря на сложности, с которыми сталкиваются дети с аутизмом, существуют различные методы и подходы для помощи им в их развитии. Психолого-педагогическая коррекция является одним из таких подходов, включая индивидуальные занятия, развивающие игры и специальные программы. Важно понимать, что каждый ребенок с аутизмом уникален, и подход к его обучению и развитию должен быть индивидуальным. Помимо этого, существуют и другие методы поддержки, такие как музыкальная терапия, художественная терапия и терапия с использованием животных. Эти методы помогают детям развивать свои таланты и улучшать коммуникацию [2].

Важно также отметить, что общественное осведомление о проблемах аутизма играет ключевую роль в создании благоприятной среды для детей с этим расстройством. Поддержка и понимание от родителей и общества в целом помогают детям с РАС преодолевать преграды и развиваться в полной мере своих возможностей.

Таким образом, аутизм – это серьезное психическое расстройство, требующее индивидуального подхода к каждому ребенку. Современные методы помощи и поддержки позволяют детям с аутизмом развиваться и достигать своего потенциала, а общественное осведомление и понимание

играют важную роль в создании благоприятной среды для них. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья является важной задачей современного общества.

В настоящее время существуют стандарты, направленные на обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства, независимо от его жизненной ситуации и состояния здоровья [5]. В зависимости от рекомендаций Территориальной психолого-медико-педагогической комиссии, дети с ограниченными возможностями здоровья могут посещать различные группы в детском саду: компенсирующей направленности, комбинированной направленности или общеразвивающей направленности. Независимо от выбранной группы, образовательная организация обеспечивает условия, соответствующие потребностям каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Педагогический коллектив определяет индивидуальные особенности и образовательные потребности каждого ребенка, создают специальные образовательные условия, способствующие его адаптации и социализации. Важным аспектом работы педагогов является освоение адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования в соответствии с рекомендациями Территориальной психолого-медико-педагогической комиссии. Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в детском саду осуществляется на основе адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования. Эта программа определяет содержание и организацию образовательной деятельности, учитывая индивидуальные потребности каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Коррекционная работа с воспитанниками с ограниченными возможностями здоровья включает несколько направлений деятельности, которые зависят от индивидуальных особых образовательных потребностей каждого ребенка. Педагоги детского сада подбирают актуальные методы и практики сопровождения, специальные учебные пособия, дидактические и игровые материалы, которые помогают детям с ограниченными возможностями здоровья успешно развиваться и преодолевать свои трудности. Важно отметить, что работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья требует индивидуального подхода и терпения. Каждый ребенок уникален, и его потребности должны быть учтены при разработке и реализации образовательной программы.

Только таким образом можно обеспечить полноценное развитие и успешную адаптацию детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной среде дошкольного учреждения. Работа с детьми, страдающими расстройством аутистического спектра (РАС) или ранним детским аутизмом (РДА), является сложным и длительным процессом, который требует постоянного терпения и настойчивости. Однако, даже самые маленькие шаги прогресса имеют огромную ценность и способствуют улучшению и приспособлению к жизни. Одна из ключевых задач работы с детьми РАС или РДА - помочь им развить интерес к конкретной деятельности, которая заменит бесцельное времяпрепровождение. Это может быть что-то, что вызывает у ребенка эмоциональный отклик и захватывает его внимание. Например, многие дети с аутизмом проявляют интерес к музыке или изобразительному искусству.

Надо помнить, что каждый ребёнок уникален, и не все методы работы одинаково эффективны для всех. Подход к работе с детьми РАС или РДА должен быть индивидуальным и адаптированным под их потребности и способности. Часто требуется комбинированный подход, включающий в себя элементы поведенческой терапии, речевой терапии и игровой терапии.

Важно отметить, что результаты работы с детьми РАС или РДА могут быть незаметными на протяжении дней, недель и месяцев. Однако даже самые маленькие изменения в поведении ребенка являются значимыми и свидетельствуют о его прогрессе. Важно ценить и отмечать каждый шаг вперед, хотя бы он и кажется незначительным на первый взгляд.

Путь развития каждого ребёнка может быть разным, но результаты работы остаются с ними на всю жизнь. Необходимые навыки и умения, полученные в процессе работы, помогают им стать более самостоятельными и успешными в повседневной жизни[1].

Список литературы:

1. Иовчук, Н.М., Северный, А.А. О книге В.Е.Кагана «Аутизм у детей», второе издание, дополненное// Аутизм и нарушение развития. – М., 2019.
2. Никольская, О.С. Аффективная сфера человека. Взгляд сквозь призму детского аутизма. - М., 2000.
3. Никольская, О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, И.А.Костин, М.Ю. Веденина, А.В. Аршатский, О.С. Аршатская. - М.: Теревинф, 2005. - 224 с.
4. Никольская, О.С. Изучение проблемы детского аутизма в России / Альманах Института коррекционной педагогики, 2014 - №19.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утверждён приказом Минобрнауки РФ от 17 октября 2013 года № 1155, зарегистрирован в Минюсте России 14.11.2013 № 30384).

**ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ  
С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ДОО**  
**М.А. НЕСТЕРОВА**  
МАДОУ ДЕТСКИЙ САД «МАЯЧОК»  
КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА ДЕТСКИЙ САД № 141

В последнее время все чаще встречаются дети с РАС в дошкольных образовательных учреждениях, теперь они есть практически в каждом детском саду. Для успешной интеграции детей с аутизмом необходимы специальные образовательные условия. При аутизме мышление, восприятие и психика в целом организованы совсем иначе, чем у детей нормы.

При работе с этими детьми, основные усилия направляются не на адаптацию ребенка к ДОО, а на создание соответствующих его особенностям образовательных условий.

Основой является - особая организация среды. При создании которой, большое значение имеет структурирование пространства и времени.

Пространство, организованное для работы с детьми с РАС, должно отвечать следующим требованиям: привлекательностью; упорядоченностью и постоянством; функциональностью; немногочисленностью; единством игрового пространства в группе (один ковер, рабочий стол и др.), но в, то же время, должно быть зонирование (мелкие маты, ширмы и др.).

Пространство группы, условно необходимо разделить на зоны, которые должны быть оборудованы в соответствии с их функциональным назначением. Определенные виды деятельности выполняются в соответствующих зонах.

Пространство, организованное в ДОО, должно обязательно учитывать интересы и потребности ребенка с РАС. Среди оборудования и материалов, доступных для ребенка с РАС, должны быть его любимые игрушки, игры и предметы, которые используются в ходе обучения и обеспечивают возможность обучения различным игровым действиям: игрушки для конструирования, механические заводные, музыкальные кнопочные игрушки; игровые материалы для подвижных игр; настольные и дидактические игры.

Так как дети с РАС лучше воспринимают визуальную информацию, поэтому наиболее эффективно в работе использование визуальной поддержки и дополнительных визуальных средств.

Визуальная поддержка - это использование картинок или других наглядных предметов для того, чтобы сообщить какую-то информацию ребенку, которому трудно понимать и использовать речь, а также облегчает коммуникацию ребенка с другими людьми.

В качестве визуальной поддержки можно использовать фотографии, рисунки, трехмерные предметы или написанные слова.

Визуальные средства, подсказки условно подразделяются на три вида: ориентировочные; коммуникативные; социально-поведенческие.

В качестве ориентировочных подсказок использую фотографии детей, для обозначения предметов, которыми они пользуются (на шкафчиках, полотенецницах и кроватках), фотографии педагогов и детей, посещающих группу.

В качестве коммуникативных: коммуникативный альбом, с набором необходимых карточек ПЭКС, которыми пользуется ребенок. Так же карточки

ПЭКС размещены в соответствующих местах группы – например: «ПОМОГИ», «ПИТЬ», «ВКЛЮЧИТЬ СВЕТ», «ТУАЛЕТ», «ОТКРОЙ ДВЕРЬ».

В качестве социально-поведенческих подсказок использую правила поведения, в виде наглядных изображений тех действий, которые можно и нельзя делать в детском саду; серии картинок, иллюстрирующих алгоритмы социальных действий: (одевание, посещение туалета, мытьё рук, прием пищи, тихий час, а также альбом «Социальные истории - прогулка»).

Для детей с РАС большое значение имеет организация времени. Это связано с тем, что в их сознании с трудом формируются временные представления, структура времени, последовательность временных событий. Организация времени включает упорядочивание режима дня и составление визуального расписания дня или занятий. Упорядочивание режима дня осуществляется путем его визуализации, наглядной демонстрации. Визуализация осуществляется при помощи фотографий или карточек, иллюстрирующих последовательность событий, происходящих в течение дня, либо последовательность выполнения заданий во время занятия.

Визуальное расписание помогает ребенку понять, что произойдет дальше и в каком порядке. При его использовании снижается тревожность детей. Работа по организации режима дня, использование расписания помогает ребенку осознать закономерности повседневной социальной жизни, увидеть взаимосвязь между различными событиями и их последовательность.

При использовании визуального расписания в работе с детьми с РАС, необходимо соблюдать следующие правила:

- задания, включенные в расписание, должны быть для ребенка доступными. Трудновыполнимые задания могут провоцировать вспышки дезадаптивного поведения.

- увеличение количества заданий в расписании и их усложнение должно осуществляться постепенно, в зависимости от уровня развития ребенка.

- в расписание необходимо всегда включать интересные для ребенка виды деятельности. Наиболее интересный для ребенка вид деятельности нужно помещать в конец расписания в качестве подкрепления / вознаграждения.

- при выполнении заданий необходимо соблюдать последовательность, указанную в расписании.

- ребенка нужно хвалить и поощрять после выполнения каждого задания. Это стимулирует его к дальнейшей работе.

- выполнение всех заданий, включенных в расписание, — обязательно. Занятие заканчивается только после завершения последнего задания.

При работе по расписанию перед началом выполнения каждого последующего вида деятельности ребенку показывают фотографию с соответствующим изображением так, чтобы он соотносил происходящие действия с расписанием.

После выполнения каждого очередного задания из расписания убирается соответствующая карточка. Это необходимо для того, чтобы ребенок понял, что данный вид деятельности завершен, и можно переходить к следующему.

При организации учебного пространства важно обеспечить возможность концентрации внимания ребенка с РАС на учебной деятельности и формировании стереотипа учебного поведения.

На первом этапе работы - учебное пространство организуется таким образом, чтобы ребенок не отвлекался от выполнения заданий. Основной принцип организации рабочего места — ограничение пространства.

Ребенка сажаем лицом к педагогу, а ассистент находится позади него, осуществляя необходимую физическую помощь. Таким образом, непосредственного социального контакта и коммуникации не происходит, и ребенок полностью концентрируется на выполнении учебного задания.

Специфика организации учебного пространства для ребенка с РАС при проведении занятий заключается в создании наглядного расписания или алгоритма, иллюстрирующего последовательность выполняемых заданий, и использовании наглядных дидактических материалов, которые должны наглядно и понятно иллюстрировать, что конкретно нужно сделать и в каком порядке.

При адаптации учебного материала для детей с аутизмом, главным условием служит разбивка материала на части, что позволяет многим детям понимать и усваивать его быстрее. В этом случае причинно-следственные связи между блоками устанавливаются легче. Образовательная программа должна быть ребенку по силам.

Необходимо использовать разнообразные способы подачи материала и частое его повторение, что позволит накопить информацию и объединить ее в общую картину.

Обучение детей построено на двух основных принципах:

- от простого к сложному
- возвращение к одному и тому же материалу несколько раз на разном уровне, все более углубленно.

Так как дети с РАС могут запоминать не всю информацию; кроме того, более сложное для них может оказаться более понятным. Восприятие, переработка, понимание и оперирование информацией у таких детей происходит мозаично, фрагментарно.

Основной способ работы с детьми с РАС – механическое научение. Предлагаю рассмотреть несколько примеров адаптации и подачи учебного материала на занятии аппликацией.

Для ребёнка с высоким уровнем развития (ребёнок умеет читать, умеет опираться на алгоритм или схему, ориентируется на листе бумаг; педагог или ассистент выполняют контролирующие функции) предлагаем - алгоритм из слов, готовая работа в качестве образца и чистый лист бумаги.

Для ребёнка со средним уровнем развития мы (ребёнок понимает картинки, при поддержке взрослого может работать по алгоритму, знает цифры до 5 и владеет порядковым счётом; педагог или ассистент оказывает небольшую физическую помощь, при необходимости использует подсказки) предлагаем – алгоритм из картинок элементов аппликации с картинкой готового продукта, лист бумаги с цифровыми ориентирами расположения деталей на листе.

Для ребёнка с низким уровнем развития (ребёнок самостоятельно не концентрирует внимание на алгоритме, способен определить предмет по контуру, слабо развиты моторные функции; педагог или ассистент оказывает полную физическую поддержку и использует вербальную и указательную подсказку) предлагаем - алгоритм из картинок элементов аппликации с

картинкой готового продукта, лист бумаги с контурными ориентирами расположения деталей на листе.

Таким образом, грамотная организация учебного пространства, адаптация учебных материалов и способ их подачи поможет добиться положительных результатов в образовательном процессе с воспитанниками с расстройством аутистического спектра.

#### Список литературы:

1. Вишнякова Е.А. Методические рекомендации с моделями тьюторского сопровождения по обучению детей с ОВЗ/сост. Е.А.Вишнякова. Липецк: ГАУДПО ЛО «ИРО», 2017.

2. Дьячкова М. А., Томюк О. Н. Тьюторское сопровождение образовательной деятельности: учебное пособие. Практикум / М. А. Дьячкова, О. Н. Томюк; ФГБОУ ВО «УрГПУ». – Екатеринбург, 2016.

3. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. М.: Теревинф, 2012.

4. Питерс Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию. Спб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1999.

5. Работа тьютора при организации образования по сопровождению обучающихся с расстройствами аутистического спектра: Методические рекомендации / Департамент образования и молодежной политики Ханты-Манс. авт. Округа – Югры, Бюджет. учреждение высшего образования ХМАО-Югры, «Сургут.гос.пед.ун-т». – Сургут: РИО СурГПУ, 2020.

**АВТОРСКАЯ ИГРА «СКАЗОЧНЫЙ САКВОЯЖ. МАЛЕНЬКИЙ  
МИР БОЛЬШИХ ОТКРЫТИЙ» УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И  
ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА**

**И.А. САВЧЕНКО, М.В. ГОРИНА  
МАДОУ «СОЛНЫШКО» СП №162**

Цель: создать условия для сенсорного развития ребенка посредством интерактивной игры на основе его собственной познавательной, социально-коммуникативной активности и эмоционально-волевой сферы в работе учителя-логопеда и педагога-психолога.

Задачи:

1. Развивать психические процессы, обогащать чувственный опыт ребенка для совершенствования социально-коммуникативных навыков и позитивной социализации.

2. Развивать все компоненты речи, накапливать и активизировать словарь дошкольников.

3. Расширять кругозор и создавать условия для применения знаний, умений и навыков в практической деятельности через разнообразие предложенных материалов.

4. Развивать эмоционально-волевою сферу, пространственно-временные представления, мелкую и общую моторику.

5. Создавать условия для развития творческого потенциала ребенка, эстетического вкуса и активизации ресурсов личности.

Возраст от трёх до шести лет - это благоприятное время для развития сенсорики. Всем детям, а не только имеющим ограниченные возможности здоровья, необходимо обогащать чувственный опыт, поэтому интерактивная игра «Сказочный саквояж. Маленький мир больших открытий» способствует гармоничному развитию ребенка. Успешность умственного, физического, эстетического воспитания зависит от уровня сенсорного развития детей. Благодаря работе с сенсорными материалами координация движений и мелкая моторика детей становятся более точными, подготавливая его к разным видам деятельности. Этот опыт служит для детей источником познания мира для того, чтобы адекватно обрабатывать и интегрировать информацию. Дети с нарушением обработки сенсорной интеграции испытывают проблемы с обучением. Недостаточное развитие зрительного восприятия ведет за собой отставание в формировании пространственного ориентирования; нарушение тактильного восприятия ведет к гипо или гиперчувствительности к прикосновениям. Проблемы со слухом ведут к нарушению фонематического слуха. Недостаточно развитые обоняние и вкус ведет за собой нарушения представлений о предмете, и чтобы его сформировать, у ребенка необходима совокупность всех анализаторов. Постепенно ребенок узнает о многообразии свойств предметов: каков их вкус, запах, поверхность, вес, размер, плотность, фактура и температура.

Одним из возможных путей решения этой проблемы является включение элементов метода сенсорной интеграции в общую систему коррекционно-развивающей работы ДОУ. Автором этого метода является Джин Айрес – научный сотрудник Южно-калифорнийского университета в Лос-Анджелесе. Приемы сенсорной интеграции в работе специалистов (учителя-логопеда и

педагога-психолога) помогают стимуляции всех органов чувств, направленных на активизацию познания, всех сторон речи, коррекцию поведения через сенсорные системы.

Одна из основных задач развития детской деятельности – повышение интереса к обучению через сенсорные стимулы. Необходимо организовать детей так, чтобы появилась мотивация к деятельности. Ведущий вид деятельности у дошкольников – игра, поэтому мы используем игровые приемы в работе с детьми. Игра с сенсорным пособием «Сказочный саквояж. Маленький мир больших открытий» помогает заинтересовать, отвлечь, расслабить ребенка, обеспечить успешное выполнение задания, развивает психические и речевые процессы.

В своей работе мы создаём историю-сказку, где из сенсорных элементов рождается единое атмосферное пространство, в котором дети проявляют активность. Камерная, интерактивная, музыкальная, природная история с участием сказочных персонажей доступна для понимания детей.

В игре созданы условия для пробуждения ощущений и познавательного интереса благодаря разнообразному природному наполнению: шишки, листья, крафтовая бумага, жёлуди, камни, сено, хлопок, колосья, крупы-круглые (пшено, горох, нут), вытянутые (рис, овёс, пшеница), неправильной формы (гречка, кус-кус), манная крупа, перья, ткани разных фактур и цветов.

Интерактивная игра «Сказочный саквояж. Маленький мир больших открытий» соответствует принципам создания среды по ФГОС ДО: полифункциональности, трансформируемости, содержательной насыщенности, интерактивности, вариативности, доступности, безопасности.

Декоративно-прикладное искусство близко и понятно эмоциональной природе ребенка. Игра, созданная в этническом и эко стилях воспитывает чувство красоты в простых вещах, прививает эстетический вкус. Она имеет оригинальный дизайн и необычную форму (в виде сумки-саквояжа с удобными ручками для перемещения) треугольной призмы и несколькими плоскостями для работы: вертикальной, горизонтальной и наклонной. Мобильность изделия позволяет перемещать его в любое удобное место даже ребенку. Может использоваться на разных поверхностях: пол, подоконник, стол. Ребенок может играть в удобной для него позе. Сумка-саквояж легко трансформируется в «Деревенку», «Чудесное дерево», «Мышиную нору». Материал конструкции и декора, из которого изготовлена «норка» имеет разные грубые фактуры, которые помогают снимать психо-эмоциональное напряжение, и формируют благоприятный позитивный настрой для творческой деятельности.

Изделия из дерева, джута и мешковины популярны в наше время. Они экологически безопасны, практичны, необычны, прочны и содержат натуральные волокна, не вызывающие аллергии. Эти изделия гармонично сочетаются с различными материалами: атласными лентами, мехом, кружевом, бисером, бусинами, пуговицами...

**Лицевая поверхность саквояжа.** На вертикальном центральном полотне расположено дерево с корнями и раскидистыми ветвями из джутовой веревки. Это дерево можно использовать для изучения пространственно-временных представлений и развития речи. В теме «Времена года» возможно использование разноцветных ковриков и тканей. Красный коврик для осени, зелёный для лета, синтепон и вата для зимы, коричневый для весны. Дерево

подойдёт для работы над звукопроизношением, для изучения родственных слов, поместив на стволе слово, а в корнях расположить родственные слова. На центральном полотне можно разместить сопутствующие изображения: солнце, луну, звёзды и изучить время суток. С помощью клеевых липучек можно менять тематику игры: перелетные и зимующие птицы, съедобные и несъедобные грибы и ягоды, домашние животные и звери и т. д. Под корнями дерева располагается дверка для входа в мышиную нору, которая создаёт ситуацию новизны, сюрпризного момента, стимулирует развитие творческой фантазии и служит удовлетворению жажды открытий в окружающем мире. Дверка в мышиную норку служит переходом из реального мира в сказочный.

**Тыльная поверхность саквояжа.** На вертикальном полотне с тыльной стороны расположено интерактивное изображение фона: деревенского, городского, лесного пейзажа из фетра. Который может меняться в зависимости от сюжета сказки, благодаря использованию прозрачных липучек.

**Торцевые поверхности саквояжа.** На вертикальном полотне с торцевых сторон треугольной формы расположены прозрачные липучки для размещения декораций и героев сказок по принципу пирамиды от большого к малому для развития ориентировки в пространстве.

Сказки адаптированы для детей разного возраста. Сказочные возможности. Сказочный продукт.

**Внутренняя поверхность саквояжа.** Внутри норка разделена на три части деревянными полками, нижняя полка с двумя отверстиями для подъема вверх и спуска вниз, с помощью лестниц.

**Наполнение внутренней части саквояжа.**

Наполнение в зависимости от поставленных коррекционных целей и задач.

**Рекомендуемые приемы работы с интерактивной игрой «Сказочный саквояж. Маленький мир больших открытий»**

Каждая история неповторима. Пространство оживает. Играем, ощущаем, фантазируем.

1. Деревянное яйцо - полезная сенсорная вещь. Если спрятать яйцо в платочек или ткань - развиваем стереогностическое (абстрактное зрение) чувство. Если катать друг другу яйцо, то необходимо понять, с какой силой нужно толкнуть его, чтобы оно докатилось до адресата. Этим развиваем проприоцептивную чувствительность (ощущение собственных мышц и суставов). Направляя яйцо по нужному маршруту, стимулируем работу вестибулярного аппарата. Для эмоциональной разгрузки возможно использование резиновых прыгунов в форме яйца, которые скачут в самых неожиданных направлениях.

2. Накрыв корзинку платком, ребёнок опознаёт предметы на ощупь, называет их и достаёт из корзины. Происходит одновременное участие тактильного и мускульного чувств, причём мускульное восприятие связано с движением. Во время следующего шага мы просим ребёнка достать определённый предмет из-под платка. Усложним процесс, показав плоскую картинку, а ребёнку нужно будет отыскать объёмную. Просим достать 2-3 предмета из корзинки, закрытой платком, а ребёнок должен по памяти сказать, какие предметы остались в корзинке. Этот прием можно использовать в групповой работе: дети садятся вокруг коврика, убирают руки за спину, а

педагог раздаёт предметы. Как только дети услышат, что их предмет назвали, показывают его всем.

3. Все шероховатые поверхности фиксируют форму в мышечной памяти ребёнка. Из наждачной бумаги можно изготовить буквы, силуэты предметов и спрятать в норке мышки.

4. Хождение по воображаемому снегу, хождение по спилам дерева. Тренировка ощущений собственного тела, вестибулярного аппарата.

5. Материал, который используется в пособии можно найти в любом доме. С помощью этих материалов можно работать над фонематическим слухом и ритмом. Пакетики из крафтовой бумаги шуршат, крышечки от бутылок или ореховая скорлупа стучат, а ключи звенят. Из капсул-шейкеров от киндер-сюрпризов можно сделать гремящие по-разному жёлуди. А ещё есть деревянные спилы, по которым можно определять весовую разницу: лёгкий, средний, тяжёлый.

Звуковые шейкеры от киндера сюрпризов (покрашены под жёлуди) с наполнителями: соль, рис, сушёные бобы, пуговицы, камешки. Все шейкеры имеют пару и ребёнку нужно отыскать такой же по звучанию киндер. А после введения пары понятий громкий, тихий начинаем работать с превосходными степенями этих прилагательных.

Чем больше адекватных стимулов получают органы слуха, тем больше впечатлений ребёнок получает об окружающем мире звуков. Звуки можно разнообразить: звук открывания и закрывания пузырька, звук разрывающейся газеты, клацанье щеколды, чирканье о поверхность и т.д.

7. Развиваем общую моторику, снимаем мышечное напряжение - изображаем животное или предмет. Например, помогаем сове вить гнездо из палочек (осваиваем пространственное конструирование), выкладываем по кругу. Кормим птиц разными крупами: посыпая пшеном дорожку и ладонями растираем (массаж).

8. 4 года - оптимальный возраст начала работы с материалами разной удельной теплоёмкости (дерево, стекло, пробка, мрамор, сталь, войлок). Тепловые впечатления лучше проявляются на запястьях, поэтому, просим детей энергично потереть их о свою одежду. Для работы с цветом, можно использовать шерстяные нитки, помогать мышке сматывать клубок, запоминая цвет, или проговаривая необходимый речевой материал.

9. Для развития тактильности используем ткани, контрастные натуральные материи: хлопок, шерсть, лён, шёлк, кожа, джут. Например, мышка встречает в лесу ежа, и тот предлагает сшить ей одежду: маечку из хлопка - хлопковую маечку, юбочку из шёлка - шёлковую юбочку, платье из льна - льняное платье, связать кофточку из шерсти - шерстяную кофточку, курточку из кожи - кожаную курточку. Более сложные ткани для тактильного распознавания: фетр, вельвет, полиэстер, микрофибра, сатин. Это отличный материал для утончения осязания. Ребёнок совершенствует свои возможности тактильного распознавания и способности чувствовать дисгармонию при контакте с материалами.

10. В манипуляциях с предметами создаётся особая тактичная среда – пространство, напитываемое движением и музыкой.

11. Сказка может формироваться и развиваться исходя из тех материалов, которые выбрал сам ребенок. Например, жили-были, а кто, вы сами сейчас

узнаете... Игра «Волшебный мешочек». В мешочек с крупой ребёнок опускает руку, нащупывает, и берёт первую попавшуюся мышку. И решили мышки узнать, какая она Зима (ответы детей: сонная, не хочется из-под одеяла вылезать и от тёплой печки отходить). Мышка зевнула, потянулась и мы вместе с ней, вышла из норки, а вокруг лес. Предлагаем ребёнку: изобразить дерево, бурю, покой; прощуршать листочком у себя в руках, намотать кокон у подружки – гусеницы; провести пальчиком по связанному круглому коврику перед норой мышки; проговорить изолированный звук; покормить мышек, поискать всё, что можно съесть.

Наша игра «Сказочный саквояж. Маленький мир больших открытий» обладает удивительной силой эмоционального и сенсорного воздействия, она помогает гармонизировать внутренний мир ребенка, настраивает на созидание и творчество.

### **Примерная структура сказочной истории**

Это такая история, где главный герой и специально выстроенный сюжет помогает ребёнку преодолеть трудности

1. Зачин: «Однажды в волшебном (осеннем, зимнем, весеннем, летнем) лесу» ...

2. Появление природного явления (ветра, дождя, грозы, метели, вьюги ... в зависимости от поставленных коррекционных задач возможна автоматизация изолированного звука, тренировка длительного плавного целенаправленного выдоха, звукоподражание, приём эмоциональной разрядки, есть ли приём, при котором при произнесении звукосочетаний на одном выдохе приходит баланс, спокойствие). Например, подул сильный ветер: VVVVVVV - веди пальчиком по дереву.

3. Задание в сказке. Например, повтори за педагогом, отстуки определённый ритм, хлопни, если услышишь определённый звук, выложи визуально-ритмический ряд, определи по запаху и откроется дверка в нору.

4. Встреча с главным героем - животным, живущим в норе (мышка, лиса, норка, барсук...).

5. Возникновение проблемы, антигероя.

6. Введение волшебного предмета-помощника, например, лупы, клубочка, волшебной палочки... Рассматривание содержимого норы, можно поиграть в «Великан и гномик». Ты-большой великан, а мышка-маленькая и предметы, которые её окружают, тоже маленькие. У тебя чай, а у мышки чайинка, у тебя солома, а у мышки соломинка, у тебя бусы, а у мышки бусинка, у тебя песок, а у мышки песчинка, у тебя горох, а у мышки горошинка и т.д.

7. Благополучная развязка сказочной истории. Вера в свои силы.

8. Мораль сказки.

Благодаря использованию интерактивной игры «Сказочный саквояж. Маленький мир больших открытий» в работе специалистов с детьми дошкольного возраста определены следующие результаты:

- улучшилась способность к обучению и коммуникации;
- улучшилась концентрация внимания;
- улучшился эмоциональный фон;
- снизился уровень двигательного беспокойства;
- обогатился опыт рациональными приемами обследования окружающего мира;

- значительно улучшилась чувствительность к тактильным, зрительным, звуковым, слуховым стимулам;
- пополнились знания об определенных сенсорных эталонах;
- появилась творческая активность.

Применение приемов сенсорной интеграции в игровой форме в условиях детского сада является важным компонентом успешного образования и всестороннего развития детей.

## **ОКАЗАНИЕ ПОМОЩИ РОДИТЕЛЯМ ДЕТЕЙ С РАС В ИСПОЛЬЗОВАНИИ СОВРЕМЕННЫХ ИГРУШЕК В ДОМАШНИХ УСЛОВИЯХ**

М.Ю. СМИРНОВА

МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ДЕТСКИЙ САД «СОЛНЫШКО» КОМБИНИРОВАННОГО  
ВИДА СТРУКТУРНОЕ ПОДРАЗДЕЛЕНИЕ № 28

Одними из целевых ориентиров, на этапе завершения дошкольного образования с детьми с расстройствами аутистического спектра в соответствии с Федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования является: понимание обращенной речи на доступном уровне; владение элементарной речью (отдельные слова) и (или) обучен альтернативным формам общения; владение некоторыми конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально) [3].

Расстройства аутистического спектра - это отклонение в психологическом развитии ребёнка, главным проявлением которого является нарушение общения с окружающим миром. Причины возникновения расстройства аутистического спектра до сих пор неизвестны.

Работая в детском саду, в группе компенсирующей направленности с детьми с РАС, я столкнулась с такими проблемами как: предельное одиночество ребёнка, снижение способности к установлению эмоционального, зрительного, коммуникативного контактов, гиперчувствительность к сенсорным воздействиям, стереотипность в поведении, связанная с напряженным стремлением сохранить постоянные, привычные условия жизни, сопротивление малейшим изменениям в обстановке, поглощенность однообразным действиям речевым и моторным (раскачивание, потряхивание руками, хождение на цыпочках, перебирание пальцами перед глазами, особо выделяется нарушение коммуникативной функции речи, речевые штампы, фонографическая речь).

Сейчас существуют различные технологии в работе логопеда, которые способствуют эффективному речевому развитию ребёнка и коррекции имеющихся нарушений.

В своей работе я использую игровую технологию, ведь эта технология признана наиболее эффективной в сопровождении детей с аутистическими расстройствами. Она актуальна и хорошо «работает» при обучении и

воспитании таких детей, поскольку игра не только считается одним из основных видов деятельности детей дошкольного возраста, но и является действенным обучающим и воспитательным инструментом, который понятен и интересен детям. Дети с расстройством аутистического спектра играют по-особенному, и подбор игрушек происходит таким же образом [1, с.28].

На сегодняшний день, современная индустрия предлагает большой выбор игр и игрушек: традиционных и современных. Отношение к таким игрушкам в обществе неоднозначное: от положительного до нейтрального и отрицательного. Но современная реальность такова, что такие игрушки все равно будут частью детского мира [2]. Поэтому, моей задачей было найти правильное применение этим предметам и научить родителей играть с ними дома для закрепления пройденного материала.

В своём арсенале имею - POPit, сквиш, мягкий модуль «Картошка фри» и «Мышку в сыре». Все эти игрушки являются мотивационной частью логопедического занятия. Вот пример некоторых игровых упражнений с использованием современных игрушек:

**Игровое упражнение** «Глаза в глаза».

**Цель:** установление зрительного контакта с ребёнком.

**Оборудование:** «Мышка в сыре».

**Содержание:** взрослый показывает ребёнку игрушку и даёт с ней немного поиграть. Затем забирает её и держит около губ, тем самым побуждая ребёнка взглянуть сначала на игрушку, а затем на Вас. В этот момент из сыра вылезает мышонок.

**Игровое упражнение** «Трубочка».

**Цель:** имитация движения губ.

**Оборудование:** «Мышка в сыре».

**Содержание:** сядьте напротив ребёнка и убедитесь, что он смотрит на вас. Покажите, как мышка вылезает из сыра, и попросите его имитировать следующие движения: вытяните губы трубочкой и крепко сожмите, затем мышка снова спряталась, и губы приняли первоначальное положение. Так несколько раз.

**Игровое упражнение** «Дай – На!».

**Цель:** брать и отдавать предметы, совершенствование образцов социального взаимодействия.

**Оборудование:** мягкий модуль «Картошка Фри».

**Содержание:** сядьте с ребёнком напротив друг друга за стол и попросите сказать его слово «дай». Если ребёнок не говорит, пусть покажет определённым жестом. Протяните ему предмет, со словом «на». Так повторять пока все предметы не будут у него. Затем взрослый просит ребёнка отдать вам предмет по той же схеме «дай-на». Продолжайте упражнение, пока он вам не даст все предметы. Когда ребёнок овладеет обоими действиями, меняйте упражнение так, чтобы в один день он вам предметы подавал, а в другой брал. Таким образом, он должен следить за вашими указаниями, чтобы понять, что он должен делать.

**Игровое упражнение** «Покажи, что ты хочешь».

**Цель:** научить ребёнка сообщать о потребностях неречевым способом.

**Оборудование:** «Мышка в сыре», POPit, сквиш.

**Содержание:** покажите ребёнку несколько игрушек и положите эти предметы перед ним на стол. Спросите ребёнка: «Что ты хочешь?». Ребёнок должен указать на тот предмет, который он хочет взять. Если ребёнок посмотрит, но не покажет, то покажите сами на неё. Возьмите его руку и покажите также на неё, прежде чем разрешить ему взять предмет. Повторяйте это как можно чаще. Если ребёнок уже привык к этому действию (даже если вы ему ещё должны помогать), то используйте каждую возможность в течение дня для того, чтобы приучить его к показыванию. Постепенно уменьшайте свою помощь, если он замечает, что может продемонстрировать свои желания соответствующими жестами. Если ребёнок начинает самостоятельно показывать, то дайте ему на выбор два предмета и попросите показать на тот, который он хотел бы иметь.

**Игровое упражнение** «Гласные звуки».

**Цель:** подражать простым гласным звукам (А, У, О, Э, И)

**Оборудование:** «РОPit».

**Содержание:** ребёнку предлагается пропеть определённый гласный звук и после этого только надавить на пузырь. Сначала совместно с взрослым пропеваешь гласный, а затем самостоятельно.

Данные игры с использованием современных игрушек, я регулярно использую в своей работе с данной категорией детей. Игрушки помогают разнообразить материал, используемый в коррекционном процессе. Их могут использовать не только родители, но и педагоги. Игрушки, как правило, имеют небольшие размеры. Их удобно взять с собой во время отдыха, на прогулку, в гости и т.д. Как «правильно» применять современные игрушки дома мы обсуждаем на встречах-консультациях с родителями, или демонстрирую воспитателям, тьюторам группы на встречах и мастер-классах.

Оказывая практическую помощь родителям, педагогам, совместно мы решаем и продолжаем решать задачи, которые стимулируют речевое развитие детей с расстройством аутистического спектра.

Список литературы:

1. Сандрикова В.С. «Логопедические игры и упражнения для развития речи у детей с расстройствами аутистического спектра». Пособие для логопедов и родителей под научной редакцией О.В. Елецкой. М. 2020г.
2. «Использование современных игрушек для развития речи детей дошкольного возраста с ТНР»<https://xn--d1abbusdciv.xn--p1ai/edu-06-2023-pb-126630/>
3. Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утверждена приказом Минпросвещения России от 24 ноября 2022 года № 1022, зарегистрирована в Минюсте России 27.01.2023 № 72149).

# СРЕДСТВА ВСПОМОГАТЕЛЬНОЙ И АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАС

Т.Ю.СТОРОЖЕВА

МАДОУ «МАЯЧОК» КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА Д\С № 176

Счастье – это когда тебя понимают,  
большое счастье – когда тебя любят!

Конфуций

Забота о реализации права ребенка на полноценное и свободное развитие является неотъемлемой частью деятельности любого образовательного учреждения, особенно актуально это по отношению к детям с расстройствами аутистического спектра.

Большинство детей с РАС безречевые, для которых система вспомогательной и альтернативной коммуникации является наиболее эффективным способом общения с окружающим миром.

Для коррекции нарушений развития и социальной адаптации подбираются специальные педагогические подходы, методы и способы общения, наиболее подходящие для детей с РАС.

Существуют различные типы ВАК, подходящие ребенку с РАС, включая:

- Система PECS - коммуникационная система обмена картинками.
- Жестовый язык.
- Интерактивные коммуникационные доски.
- Коммуникационные карточки-подсказки.
- Книги разговоров.
- Коммуникационные устройства с синтезатором речи.

Вспомогательная и альтернативная коммуникация (ВАК) используется для:

- развития навыка самостоятельно доносить информацию;
- развития способности ребенка выражать свои мысли с помощью символов.

Учитывая особенности детей с РАС коррекционно-развивающую работу проводим в три этапа:

1. Установление партнёрских отношений с каждой семьей, создание атмосферы взаимопонимания, общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки.

2. Установление эмоционального контакта, преодоление негативизма ребенка к общению с взрослыми, смягчение эмоционального дискомфорта, нейтрализации страхов.

3. Преодоление трудностей целенаправленной деятельности ребенка, обучение его правильному поведению.

При поступлении ребёнка в группу мы тщательно изучаем документацию: медицинскую выписку из истории развития ребёнка, заключение областной территориальной комиссии ПМПк (методические рекомендации учреждения медико-социальной экспертизы), параллельно проводя наблюдения за ним, отмечая его контактность, степень речевой активности, «зону» интересов ребёнка.

Несомненно, информацию о ребёнке поступает от родителей и близких. Только самым тщательным образом обследовав ребёнка, изучив его

окружение, жизнь мы составляем адаптированную индивидуальную образовательную программу.

Первым шагом в своей работе совместно с родителями проводим оценку вариантов ВАК и рассматриваем формы индивидуальной помощи, отвечающие интересам родителей и ребёнка.

Ситуацию общения с ребёнком организуем так, чтобы она была комфортной, подкреплялась приятными впечатлениями и не требовала недоступных способов взаимодействия.

Придерживаемся следующих правил:

- Взаимодействовать с ребенком, только когда он готов к этому.
- Принимать его таким, какой он есть.
- Научиться улавливать изменения в поведении ребенка, не давать ему выйти в деструктивную деятельность.

- Придерживаться определенного режима дня.

- Соблюдать ежедневные ритуалы.

- Вступать в тактильный контакт с ребенком, только когда он сам просит об этом.

- Не повышать голос и не издавать громких звуков.

- Не выпускать ребенка из поля своего зрения. Ребенок должен понимать, что всегда может подойти к вам. Для того чтобы проследить динамику развития, выбрать наиболее целесообразные методы индивидуального подхода при обучении и воспитании нами ведутся «индивидуальные карты развития».

За основу для работы с детьми РАС имеющими нарушения коммуникативной функции предложена система работы Лори Фрост, Энди Бонди. Эта система – одна из наиболее популярных для обучения детей с аутизмом, она позволяет ребёнку с нарушениями речи общаться при помощи картинок.

Хотим поделиться опытом работы по системе альтернативной коммуникации с помощью картинок PECS. Первые опыты детей в работе с картинками носят пробный характер и являются своеобразной отправной точкой.

Использование картинок позволяет:

- исследовать или закрепить навыки каждого конкретного ребёнка;
- получить обратную связь, т.е. определить степень усвоения данного материала;

- проследить динамику продвижения каждого ребёнка;

- уточнить характер сопутствующих нарушений;

- проводить мониторинг.

В начале обучения используется преимущественно ситуативная форма общения, а затем работаем поэтапно.

Время освоения содержания этапа строго индивидуально и зависит от целого комплекса причин, определяющих структуру нарушения у конкретного ребёнка. Переход с одного этапа на другой осуществляется на основе достигнутых результатов.

**Первый этап обучения – обучаем ребёнка, давать картинку.** Заранее нами делается список положительных и отрицательных стимулов. Языковой материал отбирается в соответствии с коммуникативными целями,

продуктивности и доступности усвоения, сначала отрабатывается обиходная лексика для обеспечения элементарной формы общения. Предпочтение отдаётся вкусовым или вещевым стимулам.

Занятия проводятся индивидуально вместе со вторым педагогом. Например, показываем ребёнку соответствующую картинку с изображением предмета, и кладём рядом любимый предмет, это может быть любимая игрушка или печенье. Ждем, когда ребёнок потянется к предмету. Помогаем ребёнку взять картинку и отдать ее другому педагогу, который протягивает руку, это является дополнительной подсказкой. После этого ребенок получает желаемый предмет. Выполнения действия повторяется вновь, чтобы ребенок усвоил алгоритм.

Цель данного этапа научить ребёнка началу общения. Желательно использовать только имена существительные, постепенно, увеличивая количество картинок.

**Второй этап обучения – самостоятельно отдать картинку и располагать на коммуникационном поле.** Как только ребёнок научился самостоятельно давать картинку, готовим книгу картинок в зависимости от цели и задач занятия (например, закрепление обиходной лексики) и коммуникационное поле (им может быть доска, стол, холодильник или любая поверхность) на которое ребёнок в дальнейшем выкладывает картинки. Повторяем алгоритм действий первого этапа. Поочередно выкладываем на коммуникационное поле картинки по данной теме наиболее интересные для ребёнка. Тем самым мы учим его выбирать картинку с желаемым предметом, побуждая ребёнка к самостоятельным действиям.

Целью второго этапа является – формирование выбора картинок и стимуляция его к самостоятельному действию.

**Третий этап обучения распознавания – обучаем ребёнка, распознавать, что изображено на картинке.** В ходе деятельности ребёнок ищет (или использует) показываемый на картинке предмет. Используем те предметы, которые ребёнок чаще всего выбирает в повседневной жизни (пульт, телефон, простые обобщающие предметы игрушки, посуда, предметы гигиены). Важная составная часть научить ребёнка находить нужную картинку в книге. Вводим глаголы и составляем фразы из двух слов (например, машина едет, мальчик рисует). В гостях и на улице используются картинки выполненные родителями, для облегчения коммуникации на улице в гостях и дома.

Целью третьего этапа является обучение ребёнка находить нужную визуальную картинку в книге.

**Четвёртый этап обучения - обучение ребёнка составлять предложения из картинок.** Учим ребёнка составлять предложение. Выкладываем картинки, на коммуникационное поле, проговаривая предложение, по словам, (формируем предложение из трех доступных его пониманию слов) например «я ем грушу», или «мальчик взял машинку». Обязательно закрепляем приём. После закрепления приёма используем технику «обратной цепочки» даём возможность ребёнку самостоятельно выполнить просьбу педагога, повторив заранее выполненные педагогом предложения. Ребёнок выкладывает предложение из картинок, при ошибке выполнения последовательности действий мягко предлагаем ребёнку

повторить еще раз данное задание. Если ребёнок не выполняет просьбу, то педагог составляет предложение по желанию ребёнка, задавая вопрос «О чем тебе рассказать?». Чаще ребёнок выбирает картинку из мини-бытовых событий (телефон, телевизор, подушку, стульчик, поварёшка, животное).

Наиболее эффективным является использование картинок для обозначения действий во время занятий («мальчик рисует», «девочка танцует»).

Целью четвертого этапа является улучшение общения и объяснения распорядка для последовательности действий.

**Пятый этап обучения** – обучение отвечать на простые вопросы при помощи картинок. Основой для этого этапа служит повседневная жизнь ребёнка. Большое внимание уделяется обучению ответам на простые вопросы, например: «Что ты любишь?», «Кто пришёл?», «Что ты хочешь?». Задавая вопрос ребёнку, не ждём быстрого ответа, если он не смог подобрать слова, помогаем ему, стимулируя его к ответу с помощью картинок. На этом этапе сфера изучения разнообразна: развитие понимания эмоций, обобщающих понятий, время суток и дела в это время, время года и т.д.

На основе освоения словаря устанавливаются связи между предметом и его действием, что является целью этого этапа.

**Шестой этап обучения – обучаем ребёнка, делать комментарии при помощи картинок.** После закрепления названия предметов учим их различать. Предметные картинки ребёнку знакомы и не вызывают у него негативных реакций. Показывая картинку, спрашиваем: «Что ты видишь?». Расширяя словарь ребёнка при необходимости возвращаемся, к пройденным этапам. При прогрессивном развитии активной речи обучаем его распознаванию форм, цветов, размерам, вкусам и т.д.

Заключительный этап обучения служит для дальнейшего общения с окружающими и установления контакта с детьми и взрослыми.

Таким образом, использование системы вспомогательной и альтернативной коммуникации с помощью картинок PECS не мешает развитию речи, а повышает вероятность развития и ведёт к улучшению речевых навыков. Делает коммуникацию успешной и эффективной в разных местах и ситуациях, снижает проявление неадекватного поведения, помогает преодолевать препятствия в общении и жизни в социуме.

### **Список литературы:**

1. Морозов С.А. Основы диагностики и коррекции расстройств аутистического спектра / С.А. Морозов. – Москва, 2014. – 448 с.
2. Никольская О.С. Аутичный ребенок, пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – Москва, 2014. – 342 с.
3. Спиринова Л.Ф. особенности речевого развития учащихся с тяжёлыми нарушениями речи. – Москва, 2014. – 342 с.
4. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. Москва, 2014.
5. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекция и обучение детей с общим недоразвитием речи. Москва, 2014. – 345с.

# **«ТЕАТР ОЩУЩЕНИЙ» КАК СПОСОБ РАСШИРЕНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ И РАЗВИТИЯ СЕНСОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

**С. Е. УХОВА**

**МАДОУ ДЕТСКИЙ САД «СОЛНЕЧНЫЙ КРУГ»  
КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА ДЕТСКИЙ САД № 108**

В основе развития ребёнка лежат сенсорные системы, такие как осязание, слух, обоняние, вкус, проприоцепция, вестибулярная и висцеральная системы. Именно благодаря этим системам происходит процесс получения, кодирования, передачи и переработки информации, получаемой человеком из окружающей среды. Таким образом сенсорное развитие ребёнка в раннем и дошкольном возрасте служит базой и своеобразным фундаментом формирования у него высших психических функций, в том числе речи. Наглядно этот процесс демонстрирует пирамида Вильямса и Шелебергера. Такое изображение иллюстрирует развитие ребёнка и показывает, что, если возникают проблемы в нижних слоях, то навык расположенный выше не формируется, либо формируется дефектно.

Дети с расстройством аутистического спектра (далее РАС) представляют собой самую неоднородную категорию детей с ограниченными возможностями здоровья. Согласно различным исследованиям дети с РАС характеризуется неравномерным формированием процессов познавательной деятельности, обусловленное недоразвитием речи и мышления, а также расстройствами в эмоционально-волевой сфере и коммуникации. К особенностям развития детей с РАС относят: недоразвитие эмоционально-волевой сферы, низкий уровень познавательной деятельности, повышенная тревожность, сложности коммуникации, ограниченный кругозор, нарушение социальных границ, инфантильность, трудности формирования игровой деятельности. При этом сенсорное развитие детей с РАС характеризуется неравномерным развитием, сложностью обобщения и закрепления сенсорной информации.

Воспитанники групп компенсирующей направленности для детей с расстройством аутистического спектра плохо ориентируются в пространстве, многие не ощущают положение своего тела, часто они дезориентированы и имеют нарушения координации. Не смотря на сохранность зрительных, слуховых, вкусовых и обонятельных анализаторов, у таких детей затруднён и искажён процесс формирования эталонных ценностей. Даже при наличии экспрессивной речи, они часто используют слова и понятия в их приближённом, общем значении. Например, зная и называя цвета, затрудняются в определении их оттенков, для обозначения понятия размера используют только слова «большой и маленький», в то время как «узкий, широкий, длинный, короткий» и прочие в их речи отсутствуют. Одним детям с расстройством аутистического спектра с трудом даётся выделение составных фрагментов и частей единого целого, они затрудняются в установлении последовательностей и логических рядов, другим, напротив, сложно объединять элементы в общую картину. Все вышеперечисленные особенности говорят об инактивности восприятия у детей с расстройством аутистического спектра.

Компенсировать недостатки в развитии сенсомоторной сферы тем сложнее, чем старше становится ребёнок. Это говорит о необходимости обязательной организации занятий по развитию сенсорики в период дошкольного образования.

Существует множество вариантов развития сенсомоторной сферы у детей с ограниченными возможностями здоровья. Одним из эффективных способов, применяемых педагогами МАДОУ д/с комбинированного вида «Солнечный круг» детского сада № 108 является сенсорный театр или «Театр ощущений».

Проведение занятий в форме сенсорного театра позволяет ребёнку погрузиться в мир ощущений. Проблемная ситуация представляется в виде терапевтической сказки, а использование различных сенсорных стимулов при завязанных глазах обостряет эмоциональное напряжение, активизирует прочие сенсорные системы. Дошкольники с особыми образовательными потребностями получают возможность быть главным действующим лицом, ощущать собственную значимость, почувствовать, что взрослый здесь для того, чтобы быть с ним, сопровождать его успехи.

В рамках театра ощущений создаются спектакли – невидимки. В них нет визуальной составляющей, только звуки, запахи и кинестетические ощущения. На глаза участников «представления» надеваются светопроницаемые маски. Это даёт возможность чувствовать себя комфортно, но при этом невозможно увидеть, что происходит вокруг, а значит, максимально активизируется воображение. При этом стоит учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка. Для дошкольников с РАС, имеющих гиперчувствительность к сенсорным раздражителям маски не надеваются, достаточно приглушённого света.

Для реализации сенсорного спектакля необходимо три категории участников:

1. Рассказчик, читающий сценарий и озвучивающий происходящее.
2. Исполнитель, задачей которого является создание атмосферы и обеспечение безопасности участника с завязанными глазами.
3. Актёры.

Реквизит подбирается самый незамысловатый: дуновение ветра имитирует веер или лист бумаги; капли дождя – пипетка с водой; ветка ели, мягкие игрушки, музыкальные инструменты, кусочки льда, фольга и многое другое, что на осязание, слух и запах создаёт задуманную атмосферу.

При организации «Театра ощущений» необходимо учитывать определённые факторы:

- Соотношение участников: на одного рассказчика оптимальное количество актёров – 3-5 человек;
- Расположение необходимого реквизита, мебели и участников должно обеспечивать удобство, мобильность и безопасность;
- Покрытие пола/ возможность бесшумного перемещения;
- Светопропускаемость повязок на глаза;
- Отсутствие внешних звуков и запахов;
- Не снимаем маски до конца сеанса, иначе, сказка исчезнет.

Сценарий и тематика театра ощущений может быть очень разнообразной, в зависимости от поставленных задач. Это может быть сценарий, посвященный

определенным событиям, например, празднику. В основе также может лежать проблемная ситуация: о дружбе, страхах, взрослении и т.п. Также сенсорный театр может быть частью коррекционно-развивающего занятия специалистов образовательного учреждения: логопедов, психологов, дефектологов.

Помимо развития сенсорного восприятия театр ощущений способствует формированию представлений об окружающем мире, его свойствах и явлениях. Так, педагог может взять за основу сценария сюжет о смене времен года, свойствах воды, особенностях животного мира. Любая лексическая тема, воплощенная в театре ощущений, заиграет для ребенка новыми красками. Сложные для понимания слова, особенно у детей со слабо развитым воображением будут иметь четкие ассоциации с пережитыми личными ощущениями. А, значит, сенсорный театр будет способствовать также развитию словарного запаса, воображения, навыков словообразования.

Театр ощущений можно использовать не только в работе с детьми, но и с их семьями. Сложные для восприятия вопросы, спорные моменты, конфликтные ситуации, социально значимые вопросы, воплощенные в сказке, значительно легче воспринимаются родителями детей с ограниченными возможностями здоровья, такой формат помогает сгладить «острые углы» и обсудить эмоционально тяжёлые вопросы.

Театр ощущений – универсальный способ развития сенсорики у дошкольников, он не требует материальных затрат и длительной подготовки. Сенсорный театр позволяет не обучать дошкольника, а развивать базовые психические процессы, дополнять недостаточно сформированные функции опираясь на более развитые.

#### Список литературы:

1. Алексеева А.С., Ломтатидзе О. В. Физиология сенсорных систем: Учебно-методическое пособие. - Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2022. – 120 с
2. Войлокова, Е. Ф. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью: учеб.-метод. пособие / Е. Ф. Войлокова, Ю. В. Андрухович, Л. Ю. Ковалева. – СПб.: КАРО, 2005. – 304 с.
3. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей: Учебное пособие. - М.: Издательство Московского университета, 1985
4. Левченко И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: Методическое пособие. – М.: Просвещение, 2008. 239 с.
5. Фаина Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / Г.В. Фаина. Балашов: Николаев, 2004. 68 с.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИЗУАЛЬНОГО РАСПИСАНИЯ  
КАК СПОСОБА СТРУКТУРИРОВАТЬ ИГРОВОЙ СЕАНС  
В РАБОТЕ С РЕБЕНКОМ, ИМЕЮЩИМ  
РАССТРОЙСТВО АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

Т.В. ШУКЛИНА

МАДОУ «МАЯЧОК» КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА ДС №205

Детей с расстройством аутистического спектра объединяют характерные особенности развития, но каждый из них уникален, поэтому работа с каждым из них строится индивидуально.

Представляю Вашему вниманию опыт индивидуальной коррекционно – развивающей работы с мальчиком 6 лет, воспитанником нашей группы.

При поступлении в группу ребенок не проявлял инициативы во взаимодействии с детьми и специалистами. У воспитанника наблюдался ограниченный круг интересов, стереотипность одиночных игр, носящих манипуляционный характер, при этом основным мотивом выступали привлекательные сенсорные свойства предметов, с которыми он взаимодействовал. Например, мальчик катался на игрушечной машинке, с грохотом ударяясь о дверь. Выполнял монотонные, повторяющиеся действия: кручение, верчение и подбрасывание предметов, стоял на голове, падал или катался с горки. Он проявлял интерес к буквам, писал на листе бумаги набор букв, похожих на названия остановок транспорта, писал в воздухе символы. Со временем научился прочитывать слово по буквам. Визуальную (зрительную) информацию воспитанник воспринимал лучше, чем аудиальную. Ребенок способен был рассматривать картинки и фотографии в книге. Во время выполнения новых заданий испытывал трудности с пониманием словесной инструкции, при выполнении заданий мальчику требовалась физическая подсказка. При выполнении отдельных заданий демонстрировал излишне быстрый темп, работоспособность была снижена. Ребенок не отвечал на вопрос, испытывал трудности с выражением просьбы. В речи употреблял речевые штампы.

Проведя диагностическое обследование, выявили ряд нарушений, одними из которых явились: сенсорно - интегративная дисфункция, дефицит игровых и коммуникативных навыков. Это определило одно из направлений коррекционно-развивающей работы. В качестве поддержки выбрали визуальную стратегию.

Коррекционно-развивающую работу начали с подбора таких видов сенсорных игр, которые были привлекательны для мальчика, вызывали у него приятные ощущения и радость, активизировали новые чувственные ощущения: тактильные, проприоцептивные, вестибулярные, зрительные, слуховые. Работу проводили в несколько этапов, каждый из которых обеспечивал выход в более широкий контекст.

*На начальном этапе нашей целью было познакомить ребенка с сенсорной игрой. Для создания позитивного эмоционального климата и комфортной психологической атмосферы, в сенсорную игру добавляли приятные для мальчика элементы физического торможения и*

непосредственного взаимодействия («Щекотка» и т.д.). В ходе первого знакомства с игрой делали фото и видеозапись.

После чего изготавливали карточку: распечатывали фото ребенка в игровой активности, внизу писали название игры, ламинировали карточку, приклеили к ней на обратную сторону ленту – липучку. Готовили планшет с липкой основой для карточек.

*На этапе «Знакомства с карточкой» мы следовали цели - научить ребенка работать с карточкой, понимать новую инструкцию.*

Знакомство с карточкой проходило следующим образом:

- педагог предъявлял (показывал) ребенку карточку, говорил: «Смотри!», привлекая внимание ребенка к карточке;
- когда ребенок смотрел на карточку, педагог говорил: «Читай!», указывая на строчку с названием игры. Ребенок прочитывал название;
- педагог говорил: «Бери!», и рукой ребенка брал карточку со стола (оказывая физическую подсказку);
- педагог говорил «Крепи сюда!», показывал место на планшете, куда нужно было прикрепить. Педагог крепил рукой ребенка карточку к планшету;
- они играли вместе в игру;
- после того как игра заканчивалась, педагог давал ребенку планшет, говорил: «Отклей!», рукой ребенка отклеивали карточку от планшета.

В дальнейшем педагог работал над генерализацией навыка, постепенно уменьшая физическую подсказку при работе с карточкой.

Постепенно мы продолжали знакомить ребенка с новыми сенсорными играми. Следили за тем, чтобы ребенок был оптимально успешен в них. Нами отмечено, что при чрезмерной успешности, ему быстро надоедала игра, поэтому, со временем, постепенно чуть-чуть усложняли задачу или добавляли в игру новую мини задачу.

Когда у ребенка появилось адаптивное взаимодействие, то есть он стал легче, чем раньше выполнять игровые задачи, у него в арсенале появилось 5 игр и карточек, которые он свободно откреплял и прикреплял на планшет, мы шли дальше.

*Переходили на этап «Составления визуального расписания» нашей целью было - научить ребенка составлять визуальное расписание из нескольких карточек и следовать ему.*

Педагог выкладывал перед ребенком 2-3 карточки. Затем работа была организована таким образом:

- педагог говорил: «Сначала ты. Бери!» ребенок брал карточку, читал название игры, крепил ее на планшет;
- педагог говорил «Теперь я!», педагог выбирал карточку, читал название игры, крепил ее на планшет;

- педагог говорил: «Снова ты. Бери!» ребенок брал карточку, читал название игры, педагог говорил: «Крепи!», он крепил ее на планшет;

Длина расписания состояла из 2-3 карточек, а в дальнейшем увеличивалась. Карточки прикрепляли с лева на право, в ряд. Например, цепочка могла выглядеть так: «Сначала отбиваем мяч, потом играем в слайм, а потом прыгаем».

Затем начинался игровой сеанс, состоящий из нескольких игр. По мере того, как каждая игра заканчивалась, участник откреплял карточки с планшета.

Когда в арсенале у ребенка было 8 - 10 игр, он свободно следовал расписанию из 3- 4 карточек. Переходили на следующий этап.

*«Игровой сеанс в малой группе» организован с целью вовлечения ребенка в игровое событие со сверстниками, при поддержке визуального расписания.* Проходит следующим образом:

- в начале игрового сеанса педагог организует «Ритуал приветствия», способствующий созданию комфортной психологической атмосферы в малой группе детей и настройке на совместную работу;

- затем педагог создает сюжет игрового сеанса, например: «Путешествие за сокровищами», в начале которого, участники составляют карту - визуальное расписание из знакомых сенсорных игр. Дети, следуя по карте, выполняя задания, например: сначала идут по дороге, затем строят вулкан в интерактивной песочнице, потом переплывают «Озеро» (бассейн с шариками), в конце собирают шарики в корзину. По ходу прохождения каждого задания ребенок открепляет карточки от визуального расписания. В ходе игрового взаимодействия педагог оказывает ребенку поддержку, при необходимости дает физические подсказки.

- В конце игрового сеанса, педагог кратко рассказывает детям о прошедшем игровом событии, перечисляет ключевые моменты, благодарит за игру, проводит ритуал прощания, например: все берутся за руки и говорят «Молодцы!».

В настоящее время коррекционно-развивающая работа продолжается, но сегодняшний день нами отмечено, что мальчик научился спокойно выдерживать игровой сеанс, состоящий из нескольких игр, приобрел навык соблюдения очередности, у него расширился игровой репертуар, игровая деятельность стала структурированной.

Наш опыт показал что, визуальное расписание для этого ребенка – стало мощным инструментом, доступной формой языка при взаимодействии с окружающим миром.

# **МЕТОД ИГРОВОЙ ТЕРАПИИ КАК СРЕДСТВО ВОВЛЕЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАС В СОВМЕСТНЫЕ СОБЫТИЯ, СОЦИАЛЬНЫЕ КОНТАКТЫ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СО СРЕДОЙ**

**Т.В. ШУКЛИНА**

**МАДОУ «МАЯЧОК» КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА ДС №205**

В целях обеспечения модернизации и развития системы инклюзивного образования, с учётом реализации приоритетных направлений государственной политики, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад «МАЯЧОК» комбинированного вида реализует инновационный проект «Создание инклюзивного образовательного пространства «Образование без границ» для детей с расстройствами аутистического спектра в условиях дошкольной образовательной организации.

В рамках реализации инновационного проекта осуществляется комплексное психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра. Всех детей данной категории объединяет общее выраженное нарушение в области социального взаимодействия, проявленное в той или иной степени.

Одним из наиболее эффективных методов направленных на коррекцию нарушений процессов адаптации является метод игровой терапии, который выстроен на основе эмоционально-смыслового подхода, разработанного сотрудниками Института коррекционной педагогики РАО.

Основными задачами коррекционно-развивающей работы становятся установление контакта с ребенком, которое дает возможность тонизировать его с помощью принимаемой им эмоциональной и сенсорной стимуляции. Взрослый присоединяется к доступным ребенку формам активности, поставив своей целью дать ему опыт общего удовольствия, интереса, т.е. совместно-разделенного переживания. Это открывает дорогу к коррекционной работе, направленной на нормализацию развития аффективной сферы.

Работу выстраиваем поэтапно: первый этап работы организован с целью вовлечения ребенка в совместно разделенное переживание игрового события с взрослым. На данном этапе игровые сеансы проходят индивидуально, при участии родителей.

Особо значим первый этап работы для детей, игра которых автономна и примитивна. Как правило, это дети, обладающие выраженным полемым поведением, низкой выносливостью в эмоциональном контакте. Обычно их игра носит произвольный и примитивный характер, а в качестве побуждающего мотива выступает удовольствие от приятных ощущений.

На первых сеансах налаживаем контакт с ребенком, не настаиваем на проведении конкретных игр, действуем в зависимости от ситуации, часто ребенок сам предлагает ту форму взаимодействия, которая в данный момент для него наиболее комфортна.

Начинаем взаимодействие с присоединения к аутостимуляторным действиям, стереотипным играм ребенка. Комментируем действия ребенка, придавая игровой смысл и положительную эмоциональную окраску действиям ребенка, закладываем основу для оформления в игре небольших эпизодов сюжета.

После того, как ребенок позволит прикасаться к себе, в игровой сеанс вводим элементы физического торможения, игры на непосредственное взаимодействие «Щекотка», «Бух» и др. Во время щекотания, наклонов ребенка – останавливаемся, дожидаясь момента, когда ребенок посмотрит на нас, для возобновления активности. Используем игры - потешки: «Коза бодатая», «Щечки», они вызывают активный интерес, зрительные, двигательные, эмоциональные отклики и в итоге они занимают центральное место в структуре игрового сеанса. На данном этапе незаменимыми становятся сенсорные игры, активизирующие зрительные, слуховые, тактильные, двигательные ощущения, создающие эмоционально положительный настрой - это игры с песком, тактильными материалами, игры со звуками, с красками.

Характерной чертой для детей с аутизмом является уклонение от зрительного контакта, неспособность выдерживать взгляд «глаза в глаза». Но все-таки, они устанавливают визуальный контакт, используя возможность посмотреть человеку в глаза через полупрозрачные материалы, в играх:

«Очки», «Дует ветер», «Сенсорный дождь», а так же в играх предполагающих зрительный контакт: «Ку-ку», «Прятки».

Спустя некоторое время, в игровой сеанс вводим ритмические игры с сенсорным компонентом. Одна из таких игр «Баба сеяла горох» - игра с высокой степенью эмоционального заражения. Для игры делается импровизированный гамак, его раскачивают педагог вместе с мамой, ребенок направлен лицом к одному из взрослых. При раскачивании ребенок улыбается, получает приятные сенсорные ощущения. Очевидно, что в данной ситуации, когда пространство ограничено, ребенку легче устанавливать и удерживать взгляд «глаза в глаза» с взрослым.

Цель первого этапа считается достигнутой, когда ребенок включен в игровое взаимодействие хотя бы 7-10 минут, поддерживает контакт со взрослым, подражает игровым действиям.

**II этап – Игры в малой группе** проводятся в сенсорной комнате, в среде с достаточным разнообразием сенсорного материала. С целью вовлечения ребенка в совместно разделенное переживание игрового события с взрослым и сверстниками.

Игры в малой группе имеют неизменную структуру. Основную часть игрового сеанса начинаем с рассаживания детей, приветствия, затем проводим коррекционно-развивающие игры из последовательной серии:

- игры с привлекательными сенсорными материалами, предметами, которые сопровождаются стихами или короткими сюжетными рассказами;
- игры на взаимодействие с предметами: «Прятки под платком», «Игры с подозрной трубой», «Игры с мячом» и т.п.;

- игры на непосредственное эмоциональное взаимодействие: «Щечки», «Носик би-бип и т.п.;

Необходимо отметить, что материалы, стихи, действия, тему мы не меняем, пока дети не привыкнут к структуре игрового сеанса. Затем вносим частичные изменения, усложняя действия с предметами.

В контрольной части игрового сеанса происходит наблюдение за динамическими объектами - сухим водопадом, пузырьковой колонной, сенсорным дождем и т.д. Взрослый комментирует происходящее, побуждая детей к естественному общению на фоне наблюдаемого события.

В конце игрового сеанса подводим итоги, кратко рассказываем детям о прошедшем игровом событии, благодарим за игру, проводим ритуал прощания.

Цель второго этапа считается достигнутой, когда ребенок вовлечен в совместную игру на протяжении всего занятия, подражает новым игровым действиям, включается в новые игры, интересуется новыми материалами, проявляет инициативу в игре с взрослым и сверстниками.

**III этап – Игры в кругу.** Цель – обогащение аффективного опыта ребенка переживанием общего удовольствия в непосредственной эмоциональной игре со сверстниками.

Игры проводятся в помещении группы или игровой комнаты. В игры дети вводятся дозированно: начиная с 3-5 минут, продолжительность увеличивается по мере роста спокойствия детей.

Игровой сеанс начинаем с приветствия, способствующего включению детей в игровой момент. После чего проводим полюбившиеся детям игры-забавы, усиливающие позитивные эмоции: «Ты веревочка крутись», «Шла большая черепаха...», «Ветер дует на того...»; затем игры, выстроенные по принципу догонялок. После чего вводим игры, которые помимо развития внимания, координации и т.д., позволяют детям играть в парах, например,

«Ладушки», «Букашки», где дети соприкасаются друг с другом ладонями и кончиками пальцев.

Заключительная часть игрового сеанса строится на играх с простыми коммуникативными действиями – рукопожатие, прикосновение к руке или плечу при личном обращении и т.п.

Именно с вхождения в игры третьего этапа, у детей начинает появляться более выраженная и стабильная инициатива в игре со сверстниками.

На завершении данного этапа ребенок самостоятельно инициирует непосредственную игру со сверстниками, учитывая желания, настроения и ресурсы других детей для игры и общения.

**IV этап – Познавательные игры** Цель – развитие познавательной активности и совершенствование игрового поведения.

Игры четвертого этапа - это познавательные игры, ориентированные на исследование предметов и явлений окружающего мира, а так же развивающие игры: Воскобовича, «Дары Фребеля», «Лего», «Блоки

Дьеньша», ориентированные на развитие мышления, воображения, пространственного и конструктивного праксиса, сюжетные и сюжетно-ролевые игры, театрализованные игры, и т.д.

Данный этап заметно отличается от предыдущих. Во-первых, мы значительно меньше используем эмоциональное тонизирование и физическое торможение ребенка. Во-вторых, игровые сеансы основываются на той познавательной мотивации и способностях в контакте, которыми он теперь обладает. В-третьих, игровые задания здесь отличаются расширенным спектром возможностей для проявления самостоятельности и реализации инициатив ребенка. В-четвертых, такие игры больше напоминают эксперименты с той степенью сложности игровых заданий, с которым ребенок сможет справиться.

Следуя за новыми интересами и возможностями детей, вбирая элементы конструирования, изобразительной, познавательно-исследовательской, коммуникативной деятельности, игры четвертого этапа начинают приближаться к традиционным формам работы в рамках организованной образовательной деятельности в ДОО.

Цель четвертого этапа преследуется до момента выпуска ребенка из детского сада.

Хотелось бы отметить, что в связи с индивидуальными особенностями развития детей с расстройствами аутистического спектра, нет четких временных границ перехода ребенка от одного этапа к другому. Не все дети проходят полностью 4 этапа. Работа с кем-то из них может начинаться со второго, третьего этапа, а кому-то не достаточно дошкольного периода для того чтобы успешно пройти все 4 этапа.

Опыт использования метода игровой терапии позволяет нам сделать вывод о значимости метода и о больших перспективах его использования в комплексной коррекционной работе с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра.

#### Список литературы:

1. Богдашина О.Б. Особенности сенсорного восприятия при аутизме: введение в проблему // Аутизм: вызовы и решения. Сб. трудов 1й Московской международной конференции. М. 2013 С. 127—144.
2. Романов А.А. Игровые задачи для детей. Перечень, цели, классификация: Пособие для детских психологов, педагогов, дефектологов, родителей. М.: «Плэйт», 2004. 352 с. (Серия «Игровая терапия для детей и взрослых»).
3. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. Изд. 3-е, стер. М.: Теревинф, 2005. 288с.
4. Рудик О.С. Коррекционная работа с аутичным ребенком [кн. для педагогов: метод пособие] / О.С. Рудик. М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2015. 189с.
5. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. М.: Теревинф, 2004.

136с.

6. Тюлина В.Б. Игротерапия в коррекционной работе с особенными малышами // Организация коррекционно педагогического воздействия в специальной образовательной среде / Сб. материалов Всероссийской научно практической конференции с международным участием. Владимир. 2013 С. 89—92.

**Раздел 2. Содержательные и технологические аспекты образовательной деятельности с детьми с нарушениями зрениями дошкольного возраста (слепых; слабовидящих; с амблиопией и косоглазием).**

**МАРКИРОВКА МУЗЫКАЛЬНОГО ЗАЛА  
ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

**А.В.БУРУНДУКОВА**

**МАДОУ «МАЯЧОК» СП ДС №195**

Музыка является универсальным искусством, способным проникнуть в душу каждого человека. Однако, для детей с нарушением зрения, доступ к музыке и ее исполнению может оказаться значительно ограниченным. В этой статье мы обратим внимание на важность маркировки музыкального зала при работе с такими детьми.

Для детей с нарушением зрения, аудитивное восприятие, т.е. способность воспринимать и обрабатывать звуковую информацию, играет решающую роль в освоении окружающего мира. Музыкальный зал представляет собой особый пространственный контекст, где аудитивные и тактильные сигналы имеют большое значение. Правильная маркировка помогает создать навигационные точки и указатели, позволяющие детям легко ориентироваться в пространстве и полноценно участвовать в музыкальном процессе. В данной статье мы рассмотрим несколько методов и подходов к маркировке музыкальных залов для работы с детьми дошкольного возраста, имеющими различные нарушения зрения.

Маркировка музыкального зала является важным аспектом работы с детьми, страдающими нарушением зрения. Для них доступ к искусству и культуре имеет особое значение, поскольку это позволяет им развивать свои таланты и потенциал. Однако необходимость создания специальных условий для детей с нарушением зрения остается актуальной задачей. Многие музыкальные залы не обладают достаточной маркировкой и понятными указателями, что может создавать препятствия при перемещении детей по залу или при выборе места для сидения.

Маркировка музыкального зала должна помочь детям ориентироваться в пространстве. Для незрячих детей это может быть достигнуто с помощью

таких элементов, как брайлевские указатели, которые помогут детям определить положение ряда или номера места. Для слабовидящих детей в пространстве зала и на пути к нему размещаются выноски с информацией о расположении различных частей зала. Кроме того, цветовая кодировка может быть эффективным инструментом маркировки. Например, использование разных цветов для обозначения различных секций зала или разных частей ряда поможет детям определить свое местоположение и ориентироваться в пространстве.

Важным аспектом маркировки зала является также создание доступного и удобного пути движения для детей с нарушением зрения. Подразумевается использование тактильных поверхностей, например, специальной полосы или брайлевских покрытий, которые будут указывать на направление движения и помогать детям безопасно перемещаться по залу.

Таким образом, маркировка музыкального зала для детей с нарушением зрения является неотъемлемой частью работы с этой категорией детей. Создание доступных условий и удобной навигации поможет им полноценно принимать участие в образовательной деятельности, празднике, наслаждаться концертом или другими мероприятиями. Маркировка должна быть универсальной, интуитивно понятной и информативной, чтобы упростить путь для особого ребенка и создать равные возможности для всех детей.

Специальные элементы маркировки помогают создать безопасную и комфортную среду для таких детей, позволяя им ориентироваться в пространстве и участвовать в музыкальных мероприятиях. Один из ключевых аспектов маркировки – это использование рельефных элементов. Рельефные плитки или полосы на полу и стенах позволяют детям с нарушением зрения легко определить границы пространства и перемещаться по нему без опасности потерять ориентацию. Рельефные элементы также можно использовать для обозначения различных зон или инструментов в музыкальном зале, что поможет детям лучше ориентироваться и участвовать в активностях.

Еще одним важным техническим аспектом является освещение. Для детей с нарушением зрения хорошее освещение играет большую роль, поскольку оно позволяет им лучше видеть контрасты и различать объекты. В музыкальном зале для детей с нарушением зрения необходимо обеспечить яркое и равномерное освещение, чтобы они могли видеть как исполнителей, так и другие элементы окружающей среды.

Дополнительные технические аспекты маркировки включают использование звуковых индикаторов. Звуковые индикаторы помогают детям определить направление и удаленность от различных объектов или зон в музыкальном зале. Например, можно использовать специальные устройства или систему динамиков, которые издадут звук при приближении к определенной области или предмету.

Кроме того, следует учитывать активное использование тактильных материалов в музыкальном зале для детей с нарушением зрения. Тактильные

материалы позволяют детям ощущать различные текстуры и формы, что способствует развитию тактильного чувства и стимулирует интерес к музыке. Их можно использовать для создания рельефных поверхностей на стенах или полу, а также в виде специальных игрушек и инструментов.

Одним из ключевых психологических моментов является создание условий для самостоятельности и самоопределения детей. Маркировка помещения должна быть доступной и понятной для всех детей, чтобы они могли легко ориентироваться в пространстве. Например, использование тактильных элементов, таких как специальные поверхности или наклейки на полу и стенах, может помочь детям определить направление движения или распознать различные зоны зала.

Педагогический аспект маркировки связан с обучением детей навигации по музыкальному залу. Важно предоставить детям информацию о различных частях зала, инструментах и оборудовании. Подписанные картинки или модели инструментов могут быть полезными визуальными средствами для обучения. Кроме того, необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и адаптировать маркировку под его потребности. Кроме того, цветовая маркировка может быть полезной для ориентации в пространстве. Использование ярких цветов или сочетаний цветов может помочь детям определить расположение выходов, проходов и других объектов вокруг них.

Еще одним педагогическим аспектом является использование звуковой маркировки. Вместе с визуальными элементами можно применять звуковые сигналы или записанные команды, чтобы помочь детям ориентироваться в пространстве. Например, определенный звук может указывать на конкретную часть зала или предупредить о приближении к опасному объекту.

Важно помнить, что маркировка музыкального зала должна быть гибкой и адаптивной. Дети с нарушениями зрения имеют разные уровни способностей и потребности. Поэтому необходимо постоянно обновлять и проверять эффективность используемых методов маркировки.

Один из примеров успешной практики – использование тактильных индикаторов для обозначения рядов кресел в зале. Это может быть выполнено посредством наклеивания специальных самоклеющихся стикеров на подлокотники или спинку стула. Такие индикаторы удобно ощущать руками, они помогают детям сориентироваться в пространстве и легко найти свое место.

Еще одним полезным способом является использование аудио-гидов, которые предоставляют информацию о расположении объектов в зале. Дети с нарушением зрения могут слушать аудио-гиды через наушники или специальные устройства, которые передают звук прямо в слуховой аппарат. Такие гиды помогают детям ориентироваться в музыкальном зале и легко находить различные объекты, такие как сцена, выход и т.д.

Также одним из методов маркировки музыкального зала является использование тактильных карт. Это специальные карты, на которых

отображены основные элементы зала – сцена, ряды кресел, выход и другие объекты. Такие карты выполнены с использованием различных материалов с текстурными поверхностями, что позволяет детям с нарушением зрения ощущать и запоминать расположение объектов.

Еще одним примером успешной практики является использование световых индикаторов для обозначения проходов и аварийных выходов в зале. Для этого можно использовать светодиодные ленты или другие устройства, которые будут мигать или подсвечиваться определенным цветом. Такие индикаторы помогают детям быстро найти выход в случае чрезвычайной ситуации и повышают общую безопасность в зале.

Все эти примеры успешной практики маркировки музыкальных залов для детей с нарушением зрения подтверждают, что создание комфортных условий для таких детей является возможным. Маркировка помогает им ориентироваться в пространстве, находить свое место и легко перемещаться по залу. Это позволяет детям с нарушением зрения полноценно наслаждаться музыкой и участвовать в культурной жизни общества.

Таким образом, маркировка музыкального зала играет важную роль в обеспечении доступности образования, воспитания, приобщения к культурному наследию для детей с нарушением зрения. Она позволяет создать комфортные условия для участия этих детей в концертах, утренниках, театральных постановках и музыкальных занятиях. Одним из главных преимуществ маркировки является возможность ориентироваться в пространстве без помощи зрения. В заключение, технические аспекты маркировки музыкального зала для детей с нарушением зрения играют важную роль в обеспечении им безопасности и комфорта. Использование рельефных элементов, хорошего освещения, звуковых индикаторов и тактильных материалов позволяет детям эффективно ориентироваться в пространстве и активно участвовать в музыкальных мероприятиях. Эти технические аспекты следует учитывать при организации РППС, разработке программ и организации музыкальной работы с детьми с нарушением зрения. Итак, психологические и педагогические аспекты маркировки музыкального зала играют ключевую роль в работе с детьми с нарушением зрения. Они способствуют созданию безопасной и комфортной обстановки, а также помогают детям развивать навыки самостоятельности и ориентации в пространстве. При выборе методов маркировки следует учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и постоянно адаптировать под его потребности.

Однако необходимо учитывать, что маркировка музыкального зала - это только один из аспектов доступности среды для детей с нарушением зрения. Другие аспекты включают в себя наличие аудиодескрипций, специальных программ и обученного персонала. Перспективы развития этой области очень обнадеживающие. С появлением новых технологий и инновационных решений становится возможным создание более эффективных систем маркировки. Например, использование специальной маркировочной системы на основе RFID-технологий позволяет детям с нарушением зрения получать

информацию о своём местоположении и окружающих объектах через специальные устройства. Внедрение новых технологий и активная поддержка со стороны общественности и государства позволяют надеяться на постоянное развитие этой сферы в будущем.

## **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**Н.А. МАТЛЫГИНА**

**МАДОУ Д/С «ДЕТСТВО» СП №185**

Согласно целям Федерального государственного стандарта дошкольного образования, необходимо обеспечить равенство возможностей каждого ребёнка в получении качественного дошкольного образования, в том числе детей с особыми образовательными потребностями, включая детей с ОВЗ и детей-инвалидов. [2, 3] Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками, имеющими различные нарушения зрения, обеспечит достижение максимальной реализации реабилитационного потенциала, адаптацию и включение обучающихся с ОВЗ в социум.

Категория детей с патологией зрения весьма разнообразна и неоднородна. Зрение играет огромную роль не только в развитии собственно зрительных восприятий, но и в развитии пространственных представлений (пространственная ориентировка в окружающем, двигательная сфера), поскольку движения развиваются под зрительным контролем. Роль зрительного анализатора в психическом развитии ребёнка велика и уникальна. Нарушение его деятельности вызывает у ребёнка значительные затруднения в познании окружающей действительности, ограничивает его ориентировку. [1, 3]

Одним из условий качественного обучения, воспитания и развития дошкольников с нарушением зрения, является точное понимание педагогами особенностей состояния зрительных функций каждого ребёнка и их учёт в системе всех видов психолого-педагогического воздействия. Вся система коррекционно-педагогической работы в ДОО направлена на всестороннее развитие ребёнка, овладение необходимыми знаниями, умениями и навыками – при помощи особых методов и приёмов коррекции и компенсации зрительной недостаточности.

В структурном подразделении № 185 МАДОУ детский сад «Детство» функционирует шесть групп, в трёх из которых воспитываются и обучаются дошкольники с нарушенным зрением.

Для обучения дошкольников с особыми возможностями здоровья в детском саду созданы необходимые условия. Образовательное пространство для детей с нарушениями зрения предполагает создание безопасной среды

жизнедеятельности, наличие функциональных помещений для обеспечения коррекции, активное взаимодействие с окружающим социумом.

В групповых комнатах установлено дополнительное освещение; мебель соответствует росту детей; имеются столы-трансформеры, которые при необходимости, учитывая офтальмологический диагноз ребёнка, могут менять своё положение; края ступеней на лестничных маршах окрашены в жёлтый цвет, что помогает слабовидящим детям более уверенно подниматься и спускаться по ним.

Комплексное сопровождение детей с нарушением зрения обеспечивается системой профессиональной деятельности «команды» специалистов, направленной на создание психолого-педагогических и медико-социальных условий для успешного обучения и развития каждого ребёнка. В детском саду работает психолого-педагогический консилиум, обеспечивающий взаимодействие воспитателей, родителей и специалистов детского сада: учителя-дефектолога (тифлопедагога), учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре. В рамках работы ППк выявляются дошкольники с особыми образовательными потребностями, определяются пути психолого-педагогического сопровождения, разрабатываются индивидуальные образовательные маршруты для детей. Специалисты и воспитатели групп компенсирующей направленности, выстраивая коррекционно-развивающую работу с дошкольниками, имеющими различные нарушения зрения, учитывают особенности детей данной нозологии.

В детском саду имеется музыкально-спортивный зал, кабинеты специалистов (учителя-дефектолога, педагога-психолога, учителя-логопеда), оборудован лечебно-коррекционный кабинет, в котором по назначению врача-офтальмолога сестра-ортоптистка проводит лечение детей на аппаратах. Для подготовки ребёнка к аппаратному лечению, проводятся специальные коррекционные игры, обучающие приёму наложения и совмещения картинки. Полученные навыки дети используют при лечении на аппарате «Синоптофор».

Для воспитанников с функциональными нарушениями зрения, созданы специальные *офтальмо-гигиенические условия*: освещение (естественное, искусственное, комбинированное); мебель, соответствующую росту ребёнка; столы с наклонной столешницей либо мольберты настольные (для детей со сходящимся косоглазием); посадка детей за столы с учётом зрительной патологии; соблюдение статико-динамического режима и зрительных нагрузок в ходе занятия; обязательное проведение гимнастики для глаз.

Предъявляются определённые *требования к наглядным пособиям*: используются реальные предметы, окружающие ребёнка в повседневной жизни; игрушки с чётко выраженными характерными признаками предмета; простые изображения, без лишних деталей с чётким контуром, контрастные по отношению к фону, без бликов; картины с чётким выделением ближнего, среднего и заднего планов; демонстрационный материал красного, жёлтого, оранжевого и зелёного цвета, плоскостной и объёмный.

*Рекомендации по организации образовательного процесса с дошкольниками, имеющими нарушения зрения:* сниженный темп занятия; учёт требований к наглядности; расположение объектов на доске так, чтобы они не сливались в единую линию, а хорошо выделялись по отдельности; чередование умственной, речевой и зрительной нагрузки с двигательной; проведение гимнастики для глаз, игр и упражнений, направленных на развитие зрительных функций; использование зрительных тренажёров в разных местах помещения (на стенах, потолке, полу).

*Гимнастика для глаз* – является обязательным атрибутом образовательного процесса, она способствует: общему оздоровлению зрительного аппарата; укреплению глазных мышц; улучшению циркуляции крови и внутриглазной жидкости; снятию напряжения; предупреждает утомление; повышает работоспособность; развивает зрительную координацию.

Занимаясь с дошкольниками, имеющими нарушения зрения, специалисты используют многофункциональные приёмы коррекционной работы. Например, совмещение артикуляционной и зрительной гимнастики. Артикуляционные и дыхательные упражнения для развития физиологического дыхания и формирования воздушной струи проводятся с учётом вида косоглазия: упражнение «Загони мяч в ворота» (на горизонтальной поверхности проводится с ребёнком, имеющим расходящееся косоглазие); упражнение «Бабочки», при котором взор направлен «вдаль – вверх» применяется во время работы с ребёнком со сходящимся косоглазием.

«Слоговые дорожки» используются для автоматизации звуков, а также как зрительный тренажёр. «Выкладывание букв из цветных камешков» - закрепление изученных букв, развитие осязания и мелкой моторики, а также развитие зрительного восприятия, пространственных представлений и зрительной памяти. Игры на совмещение контура или силуэта с предметом направлены на развитие зрительного внимания, активизацию пассивного словаря. Кроме того, они являются тренажёром и готовят ребёнка к лечению на аппарате «Синоптофор».

Помощником для педагогов, работающих с детьми с низкой остротой зрения, являются *Тифлоприборы*.

Прибор «Светлячок» активно развивает прослеживающую функцию глаз, способствует формированию бинокулярного зрения, упражняет ребёнка в зрительно-двигательной координации, хорошо влияет на развитие логического мышления, памяти, внимания, речи, совершенствует графические навыки.

Прибор «Графика» способствует развитию зрительных функций и может быть использован для выполнения заданий по ориентировке, формированию не стереоскопических способов изображения пространства, математических представлений и по обучению грамоте.

Учёт особенностей воспитанников, имеющих различные нарушения зрения, позволяет педагогам обеспечить более качественное психолого-

педагогическое сопровождение детей с особыми возможностями здоровья в условиях дошкольной образовательной организации.

Немаловажное значение в решении проблемы интеграции ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в условия дошкольного образовательного учреждения, имеет организация предметно-развивающей среды в детском саду. Авторы сборника «Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования» утверждают: «В соответствии со стандартом дошкольного образования предметная среда должна обеспечивать и гарантировать создание равных условий, максимально способствующих реализации различных образовательных программ в дошкольных образованиях для детей, имеющих различные (в том числе ограниченные) возможности здоровья». [3, 6]

При построении предметно-развивающей среды в детском саду для детей с нарушениями зрения на первое место встаёт соблюдение офтальмологических требований: достаточная освещённость; соответствие игрового и наглядного материала тифлопедагогическим требованиям по размеру, окраске, контрастности, объёмности.

Предметно-развивающая среда в нашем детском саду помогает решать коррекционные задачи: она не только развивает детей, но и лечит.

В своей работе педагоги детского сада широко применяют элементы здоровьесберегающих технологий Базарного В.Ф. Используются зрительные ориентиры, расположенные в разных местах помещения (на стенах, полу, потолке) и схемы зрительных траекторий. Все упражнения носят игровой характер, они расширяют зрительно-двигательную активность, способствуют повышению функциональных резервов зрения у детей, предотвращают возникновение близорукости. В каждой группе имеются офтальмологические тренажёры, которыми с удовольствием пользуются как здоровые дети, так и дети с нарушенным зрением. Это различные «Лабиринты», развивающие зрительно-моторную координацию, прослеживающую функцию глаз; зрительные тренажёры (настольные, напольные и настенные) для снятия зрительного напряжения.

В детском саду созданы различные макеты: «Домашние животные на ферме», «Животные в лесу», «Африка», «Морские обитатели», «Огород», «Участок детского сада» и др. Игры с макетами способствуют развитию восприятия глубины пространства.

Особое внимание уделяется развитию у детей с нарушениями зрения тактильной и осязательной чувствительности, которая компенсирует слабовидение. С этой целью используются игры с песком и крупой.

Двигательная активность является важнейшим компонентом образа жизни детей. В процессе физического воспитания детей с нарушением зрения мы используем нестандартные пособия и инвентарь. Физкультурное оборудование для общеразвивающих упражнений (гимнастические палки, мячи, обручи) имеет специальные ярко окрашенные метки для сосредоточения взгляда на предмете, прослеживания действий, зрительного

анализа и контроля. В зале имеется разметка на полу и стенах, облегчающая детям ориентировку, определение направления движения. Для задействования сохранных анализаторов используются озвученные мячи; разнообразные мягкие дорожки и полоски. Мягкие модули позволяют педагогам быстро создать «полосу препятствий» с перешагиванием через предметы, что развивает ловкость. Преодоление препятствий чередуется с упражнениями на профилактику плоскостопия, формирование правильной осанки. Параллельно развиваются зрительные функции – глазомер, цветовосприятие.

В детском саду созданы условия для организации совместной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья и нормативно-развивающимися сверстниками - это совместные праздники, прогулки, различные конкурсы и фестивали. Уже более пяти лет под руководством тифлопедагогов в ДОО работает инклюзивная театральная студия, которую посещают ребята с нарушением зрения и дети, не имеющие данной патологии. Учёные - тифлологи обратили внимание на значимую роль театрализованной деятельности в развитии детей с нарушением зрения. Она способствует творческому развитию личности ребенка с ограниченными зрительными возможностями, навыков общения, интеллекта и речи, формированию его вкуса, становлению различных видов деятельности дошкольников данной категории и их социальной адаптации. [4, 4] В течение учебного года театральная студия представляет пять спектаклей. Наши воспитанники являются ежегодными участниками инклюзивных фестивалей «Мы разные - мы вместе», «Наши дети», театральных конкурсов «Живи, театр!» и «Золотой ключик».

Детский сад расширяет возможности образовательного пространства, осуществляя социальное партнёрство с различными учреждениями города: МАОУ СОШ № 9, МБОУ СОШ № 7, ЦГБ филиал № 6, ЦГБ филиал № 10, ГКУСО СО «Социально реабилитационный центр для несовершеннолетних «Антоновский», Муниципальное бюджетное учреждение культуры «Нижнетагильский театр кукол», МБУ ДО «Детская музыкальная школа № 2».

Взаимодействие семьи и детского сада является очень важным звеном в воспитании ребенка, так как главное место в воспитании детей отводится именно семье. Воспитание «особого» ребёнка требует еще более тесного взаимодействия между родителями и специалистами детского сада. Задача тифлопедагога - помочь родителям понять особенности развития зрительного восприятия своего ребёнка, обучить специфическим приёмам, обеспечивающим нормальное психофизическое и психомоторное развитие дошкольника.

Безусловно, только при соблюдении всех условий инклюзивного образования детей с особыми возможностями здоровья в детском саду будет обеспечено равенство возможностей каждого ребёнка в получении качественного дошкольного образования. А это в свою очередь позволит нашим воспитанникам быть успешными и в школе.

Список литературы:

1. Буцук Т.В. Театрализованная деятельность в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими нарушения зрения: практическое пособие для педагогов/Т.В. Буцук, Л.Б. Осипова. – Челябинск: Цицеро, 2013. – 55 с.
2. Денискина В.З. Образовательные потребности детей с нарушением зрения/В.З. Денискина//Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2013. - № 6. – С.3 – 14.
3. Карабанова О.А., Алиева Э.Ф., Радионова О.Р., Рабинович П.Д., Марич Е.М. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста / О.А. Карабанова, Э.Ф. Алиева, О.Р. Радионова, П.Д. Рабинович, Е.М. Марич. – М.: Федеральный институт развития образования, 2014. – 96 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. 13 с.

## **ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ ЗРЕНИЯ**

**Л.А.МИХАЛЁВА**

*МАДОУ «МАЯЧОК» ДЕТСКИЙ САД №195 КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА*

В современном обществе все больше внимания уделяется инклюзивному образованию, которое предполагает создание условий для полноценного развития и обучения детей с особыми образовательными потребностями. Одной из групп детей, требующих особого внимания и поддержки, являются дошкольники с нарушениями зрения. Логопедическая работа с такими детьми имеет свои особенности и требует специализированного подхода. Зрение имеет существенное значение в развитии речи ребенка. Это подтверждается тем, что слабовидящие от рождения дети начинают говорить значительно позже. В норме ребёнок с младенческого и раннего возраста внимательно наблюдает за движениями языка и губ говорящих, слышит звуки речи и, со временем, пытается им подражать. Эта взаимосвязь зрения, слуха и артикуляционного аппарата постоянно развивается и укрепляется. Таким образом, у ребёнка формируется полноценная речь.

Учитывая важное значение зрения в процессе развития речи и коммуникации, необходимо понять, что дети с нарушениями зрения могут столкнуться со сложностями в овладении речевыми навыками. Они испытывают трудности в принятии информации через зрительный канал, что может повлиять на формирование правильного произношения звуков, словарного запаса и грамматических навыков. Поэтому логопедам

приходится использовать другие методы и стратегии для помощи этой группе детей в достижении оптимальных результатов в речевом развитии. В данной статье мы рассмотрим основные принципы и методы логопедической работы с дошкольниками, имеющими нарушения зрения, а также дадим практические рекомендации для эффективной работы с этой категорией детей.

Нарушения зрения у дошкольников могут иметь различные причины - генетические, травматические, врожденные или приобретенные. Эти нарушения могут существенно ограничивать возможности ребенка в усвоении речи и развитии коммуникативных навыков. Педагоги, работающие с дошкольниками имеющими нарушения зрения, должны обладать специальными знаниями и навыками для эффективной работы с такими детьми, знать о влиянии нарушений зрения на развитие речи и коммуникации.

Логопедическая работа с дошкольниками, имеющими нарушения зрения, требует особого подхода и методов. В коррекции важно не акцентировать внимание на дефектах, а опираться на сохранные функции. Одним из основных методов развития слабовидящих детей является использование тактильно-кинестетических приемов. Он помогает подключить к процессу развития ребенка стереогнозис, то есть способность восприятия, узнавания предметов наощупь. Это позволяет детям с ограниченными возможностями зрения опираться на более сохранный функцию, испытывать новые ощущения, чувствовать подушечками пальцев различные фактуры, формы, температуру объектов, что обогащает сенсорный опыт детей и способствует развитию речи.

Другой важный метод – это использование аудиальной стимуляции. Здесь задействуется слуховой канал. Учитель-логопед может использовать неречевые звуки и шумы, звучащие игрушки, звуковые игры, музыку, записи слов и фраз для развития слухового восприятия и формирования речевых навыков у детей с нарушениями зрения. Стоит отметить, что люди, рано утратившие зрение, как правило, различают более широкий спектр звуков и их оттенков. Головной мозг слабовидящих, зачастую, становится более чутким и внимательным к окружающим звукам.

Развитие коммуникативной составляющей речи дошкольников с нарушениями зрения является еще одной важной задачей логопедической работы. Дети с такими нарушениями часто испытывают трудности в общении и формировании речи, поэтому необходимо применять специальные методики и подходы для решения этой проблемы. При работе с данной категорией детей логопед должен учитывать особенности их восприятия мира, а также использовать тактильный и слуховой каналы коммуникации. Важно создать условия для развития предречевых навыков, таких как внимание, память, мышление. Именно они служат базой для формирования коммуникативно-речевой успешности ребенка. Для стимулирования коммуникативного развития используются различные игры и упражнения, направленные на развитие словарного запаса, грамматических

навыков и правильного произношения звуков. Немаловажно использование паралингвистических средств коммуникации как значимого подспорья в передаче информации. Важным аспектом логопедической работы с дошкольниками с нарушениями зрения является использование компьютерных технологий и программного обеспечения для развития речи. Это мотивирует дошкольников, помогает детям активизировать в комплексе слуховое и тактильное восприятие, развивать навыки общения и коммуникации.

Однако самое главное – это индивидуальный подход к каждому ребенку с нарушением зрения. Специалист должен создавать индивидуальные образовательные маршруты, учитывая уровень развития ребенка, его специфические потребности и интересы, степень снижения слуха и его механизм, а также потенциал сохранных функций. Работающий с особыми детьми человек должен быть терпеливым и эмпатичным, учитывать особенности каждого ребенка и его потребности. Только так можно достичь положительных результатов в развитии коммуникативных и речевых навыков у дошкольников с нарушениями зрения.

### **Раздел 3. Содержательные и технологические аспекты образовательной деятельности с детьми с тяжелыми нарушениями речи дошкольного возраста.**

#### **ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ЗАДАЧ ПРОГРАММ ВОСПИТАНИЯ И КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ**

**Е.А. АЛЕКСЕЕВА**

**МАДОУ ДЕТСКИЙ САД «МАЯЧОК» КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА  
СП ДЕТСКИЙ САД №110**

Приобщение дошкольников к художественной литературе – одно из приоритетных направлений современного образования. Чтение литературных произведений рассматривается сегодня как важнейший элемент культуры, средство повышения интеллектуального потенциала нации, творческой и социальной активности российского общества.

Бесспорно, в решении вопросов литературного образования существенную роль играет деятельность дошкольных образовательных учреждений по приобщению детей к литературе, поскольку процесс воспитания читателя в ребенке начинается в дошкольном детстве совместными усилиями педагогов и родителей.

Чтение художественной литературы имеет большое значение для всестороннего развития ребенка. Художественная литература является универсальным развивающе-образовательным средством, выводя ребенка за пределы непосредственного воспринимаемого. Художественные тексты

позволяют эмоционально, интуитивно схватывать целостную картину мира во всём многообразии связей вещей, событий, отношений. Влияние эстетического восприятия литературных произведений на творческую деятельность детей (выразительное чтение стихов и пересказ) изучала Н.С. Карпинская, полагающая, что развитию у детей чувств языка, способности запоминать точные выражения и обогащать ими обыденную речь способствуют занятия с использованием художественной литературы, а также чтение детям книг. Огромную роль в решении задач литературного образования детей сыграли фундаментальные педагогические исследования А. Н. Гвоздева, А.В. Захарова, Д.Б. Эльконина посвящённые роли художественной литературы в словесной деятельности детей, влиянию восприятия литературных произведений на творческую деятельность.

Одной из отличительных особенностей, характеризующих детей с ограниченными возможностями здоровья, является то, что они не хотят и не умеют слушать сказки, рассказы и т.д. Это усугубляется и тем, что современные дети и родители всё чаще проводят своё время за компьютерными играми и просмотром телепередач, и всё реже берут в руки книгу.

В условиях реализации ФАОП, частями которой являются коррекционно-развивающая программа и программа воспитания для педагогов работающих с детьми ОВЗ встает вопрос как одновременно реализовать обе программы. Я нахожусь в постоянном поиске наиболее эффективных, развивающих, помогающих решить разные задачи, в том числе и те, которые поставила перед нами обновлённые программы (ФОП и ФАОП) технологий.

В своей работе с детьми с ОВЗ разных нозологий я использую логопедическое меню.

Цель пособия создание условий реализации педагогической деятельности, где ведущую роль выбора зоны ближайшего развития отводится ребенку.

В данном пособии использую различные альтернативные дополнительные коммуникации, если это требуется. Может быть использовано как с ТМНР, так и с ТНР, т.к. уровень заданий варьируется.

На утреннем круге данное пособие применяется и воспитателями, и педагогом-психологом, и учителем-логопедом. Дети повторяют дни недели, состав чисел, отрабатывают понятия начало, середина и конец. Дети выбирают сказочного героя, тем самым проявляют интерес к художественной литературе. Использование выбранного персонажа в непосредственно – образовательной деятельности с детьми позволяет успешно решать задачи творческого и интеллектуального развития дошкольников.

Проблема приобщения дошкольников к книжной культуре в свете реализации Федеральной образовательной программы и федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является актуальной и общепризнанной в связи с изменившейся

социокультурной ситуацией развития детства. Исследования Е.А. Тихеевой, Е.А. Флериной, Р.И. Жуковской, Н.С. Карпинской, М.М. Кониной, О.И. Соловьевой, Л.М. Гурович, О.С. Ушаковой, Н.В. Гавриш, З.А. Гриценко и др. обеспечили создание научно обоснованной методики ознакомления дошкольников с художественной литературой, воспитания будущего читателя, реализуемой в дошкольных учреждениях. Детская книга традиционно занимает важное место в образовательном процессе ДОО.

Виммельбух стал универсальным средством в развитии интереса детей к чтению художественной литературы, интегрируя в себе познавательное и речевое развитие, способствует решению воспитательных задач, так как спектр тем – неисчерпаем.

Подбором книг, педагог создает условия для самостоятельной познавательной деятельности ребёнка и поддерживает инициативу детей, что является основополагающим принципом ФГОС ДО, а также предусматривает приобщение детей к традиционным ценностям российского общества предусмотренные программой воспитания Федеральной образовательной программы. Ребёнок сам может находить знания под невидимым руководством воспитателя, становится исследователем и первооткрывателем.

Ведущей идеей стало превращение художественного жанра в образовательную технологию, которая будет интересна, достаточно проста, универсальна и результативна. В технологию, создающую предпосылки самостоятельной работы с книгой, что в дальнейшем станет одним из условий успешного обучения в школе. Однажды художник нарисовал книгу-картинку, а задача педагога - подобрать методы и приемы работы с ней, использовать классические подходы или разработать авторские.

Целью авторской технологии стало использование многосюжетных страниц книг Виммельбухов для организации образовательного процесса, построенного в игровой форме и решение задач всестороннего развития ребенка:

- развитие психических процессов (речи, мышления, памяти, воображения);
- формирование мотивов, стимулирующих работу с книгой, интерес к книжной информации и занятиям;
- формирование навыков сознательного, сосредоточенного изучения;
- формирование умений улавливать замыслы и идеи содержания (в том числе нравственный, этический, эстетический, научный и другие);
- умение формировать свое отношение к увиденному.

В структуре содержания технологии: книги жанра Виммельбух, технологические карты, авторские игровые приемы, картотека книг по лексическим темам, дополнительные материалы. Все эти материалы собираются в игровые наборы и представляют собой сюжетные кейсы. Педагогами составляется ряд последовательных заданий/вопросов к каждой странице, интегрируя решение сразу нескольких задач (например - применяя «поисковички» и лупы, фонарики). Можно дополнить плоскостное изображение объемными персонажами (игрушки из киндер сюрпризов).

Мы начали использовать возможности «Говорящей ручки -«Знаток» 2 поколения, озвученные стикеры позволяют удивить ребенка, поддержать интерес к общению.

Появились в нашей копилке и виммельбухи Д.Н. Мамина-Сибиряка «Аленушкины сказки», т.к. произведения данного автора включены в региональный компонент программы и в них содержатся вся система ценностей.

Классический Виммельбух, можно использовать не как цельную книгу, а как отдельные сюжетные и тематические картинки, при этом применяя классические методы и приемы работы с сюжетными картинками.

Работа с книгой - Виммельбухом может проводиться в разных формах и объединять разное количество участников. Перед началом работы важно учитывать возрастные особенности детей, психологические особенности детей, особенности развития ребенка (например: ребенок с ОВЗ).

В зависимости от ситуации, участников и места использования, технология может быть самостоятельной единицей или являться дополнительным, вспомогательным инструментом для реализации ФОП, ФАОП и ФГОС ДО. Поэтому она не требует комплексного планирования и может применяться эпизодически (например, в рамках лексической темы).

Книги-виммельбухи могут быть вариантом гибкого планирования. Дети, заинтересовавшись темой сами захотят найти ответы на поставленные вопросы. Книги могут использоваться и при составлении интеллект-карт, идём от мотива детского вопроса, детской цели. Дети начнут исследовать и менять РППС.

Я работаю не только с детьми ТНР, но и с детьми с ЗПР, УО, РАС, с ТМНР. А как им привить любовь к книгам? А чтобы полюбили чтение дети особенные, хорошо бы было предлагать им книжки особые.

Слово «читать» означает в данном случае умение воспринимать предметы / объекты и ситуации и понимать, что они обозначают. Умение понимать значение предметов, и особенно ситуаций, делает более понятным окружающий мир, позволяет наладить с ним отношения. Умение «читать» предметы помогает сформировать установку на чтение: ребенок начинает понимать, что предметы / объекты, а позже картинки, символы и буквы содержат в себе какую-то информацию. Следующие этапы обучения чтению предметов можно связывать с глобальным чтением на абстрактном уровне (петух + картинка+ название предмета).

Книгу «Заюшкину избушку» по программе для детей 2-3 лет создала на новый лад. Читаем сказку с помощью карточек альтернативной дополнительной коммуникации. Дополнительно показываем жестами.

Эту книжку не только можно читать, с ней можно и играть. Например, вспомнить кто же это? Выберем на карточке и прикрепим на страничку книги. Построить фразы по примеру и проговорить. Можно предложить детям задания с усложнением: по памяти восстановить фразы. Посчитать животных от 1 до 5: один петух, два петуха, ...

Современный творческий педагог сможет создать, обогатить и внедрить разнообразные технологии в своей работе, тем самым решить разные задачи, в том числе и те, которые поставила перед нами обновлённые программы (ФОП и ФАОП).

Нет предела творчеству и фантазии!

## **ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ В ГРУППЕ, КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ТНР СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Н.Н. Баклыкова, А.С. Коршунова  
МАДОУ Д/С «ГАРМОНИЯ» Д/С № 101

В соответствии с требованиями ФГОС ДО, детский сад должен обеспечить создание оптимальных условий для коррекционно-развивающей работы и всестороннего гармоничного развития детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [3]. Известно, что дети с тяжелыми нарушениями речи существенно отличаются от своих сверстников. Они имеют достаточно ограниченный словарный запас, нарушения звукопроизношения, сложности в овладении навыками словообразования. Поэтому очень важно для каждого ребенка, имеющего речевые нарушения, обеспечить условия для коррекционно-развивающей работы с учетом особенностей их психофизического развития. Создавая развивающую предметно-пространственную среду педагоги должны учитывать возрастные и психологические особенности детей.

Для детей с ТНР очень важно, чтобы в группе была организована речевая среда, которая бы соответствовала потребностям таких детей. Это развитие артикуляционной моторики и речевого дыхания, мелкой моторики руки, автоматизация поставленных звуков, развитие фонематического восприятия и звукового анализа и синтеза, обогащение словаря, формирование грамматического строя речи, развитие связной речи, подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения. В компенсирующей группе нашего детского сада педагоги постарались учесть все особенности и создать РППС соответствующую потребностям детей с ТНР.

Родители и дети компенсирующей группы являются активными участниками образовательного процесса. Педагоги регулярно проводят опросы и анкетирования по улучшению образовательного процесса. Так проведя очередной опрос среди родителей группы «По вашему мнению, чего не хватает в нашей группе?» и проведя беседу с детьми «Чем бы вы еще хотели заниматься в группе?». Педагогами группы был сделан вывод, что в группе было бы актуально появление расширенного театрального уголка. Дошкольники учатся вместе с героями спектаклей переживать всю гамму эмоций, которая существует в реальной жизни. Участвуя в театрализованной

деятельности, дети знакомятся с окружающим миром. Ведь играя роль, ребенок пропускает через себя все чувства, эмоции, проживает жизнь героя, оценивает его поведение и отношение к окружающим.

По мнению многих педагогов, посредством театрализации, происходит не только приобщение детей дошкольного возраста к искусству, но и знакомство с необъятной вселенной во всей её прекрасной вариативности, пополнение активного словаря и формирование фонетической культуры речи. [1] Большое и разностороннее влияние театрализованных игр на личность ребенка позволяет использовать их сильное, но ненавязчивое педагогическое средство, развития речи дошкольников, они во время игры чувствуют себя раскованно, свободно и активно взаимодействуют друг с другом и взрослыми.

Педагоги и родители решили, что целесообразно в расширенный театральный уголок включить разные виды театров: бибабо, пальчиковый, варежковый, настольный, театр теней, вешалка с костюмами (русские народные, костюмы зверей и домашних животных), всевозможные атрибуты для спектаклей (шляпы, платки, носы, парики, пояса и пр.). Рядом с театральным уголком хорошо разместить уголок художественной литературы, где для ребят в соответствии с темой недели оформляется выставка художественной литературы. Дети могут использовать предложенные художественные произведения в качестве новых постановок спектаклей.



Уголок ИЗО служит местом для создания: декораций, атрибутов и героев театральных постановок, с этой же целью также ребята активно используют уголок конструирования.

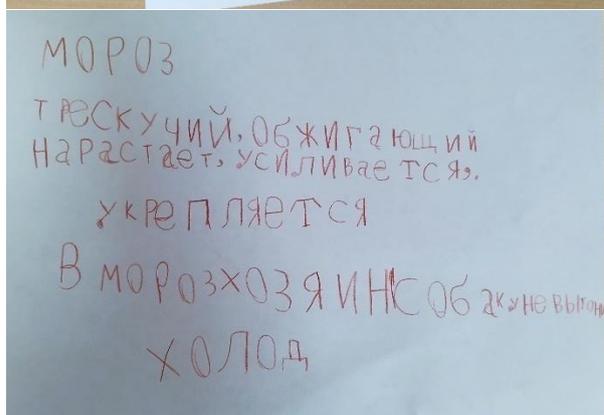


Для съемки и подбора нужных интерактивных декораций, создан «интерактивный центр», в котором имеется: сотовый телефон и планшет с выходом в интернет, стойка с хромакей, подставка для телефона и прочее.



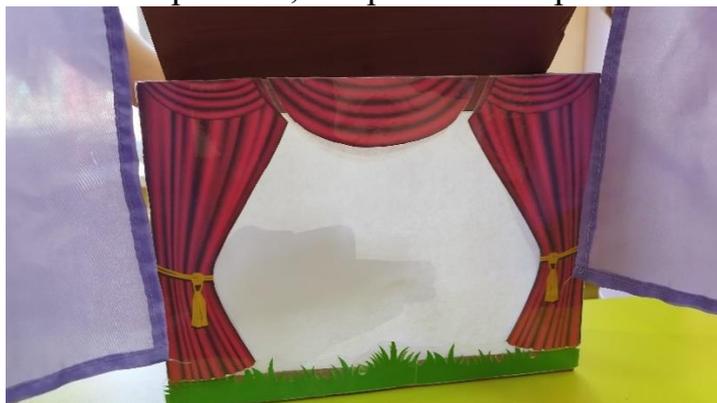
Каждую пятницу, во второй половине дня ребята группы собираются на «вечерний круг». На нем дети выбирают тему следующей недели. Затем педагог в уголке художественная литература готовит выставку книг, подходящих по выбранной ребятами теме. Так, например, весной одной из тем недели было «Творчество Корнея Ивановича Чуковского». Ребята с огромным удовольствием изучали иллюстрации книг, а читающие дошкольники перечитывали полубившиеся сказки. Так возникла идея постановки одного из произведений К.И. Чуковского «Краденное солнце». Дети распределили кто, что будет делать. Одна подгруппа в уголке ИЗО стала изготавливать афиши и билеты для спектакля. Вторая подгруппа стала мастерить героев в уголке конструирования с применением «лего технологии». Третья подгруппа стала подбирать соответствующие фоны с помощью планшета и телефона. Ребята других групп, а также родители высоко оценили творчество детей старшей группы.

Одной из недель в зимний период была «Время года - зима». Рассматривая подборку репродукций знаменитых художников о данном времени года, ребята вдохновились на создание синквейнов. Те, кто умеют писать записывали их самостоятельно, остальным помогала записывать воспитатель или младший воспитатель. Затем ребята захотели создать спектакль из своих синквейнов. Для этого им потребовался планшет и телефон. Но на этом ребята не остановились, своим зрителям, во время просмотра спектакля, они советовали выполнять самомассаж: карандашами, мячиками су – джок, бигудями, грецкими орехами, помогая не только размять кончики пальцев, но и стимулировать всю ладонь. Этим приемам дети обучаются на занятиях с учителем- логопедом, который проговаривает пользу данных упражнений для развития мелкой моторики и речи. А ребята группы заботятся о всех своих зрителях.



Во время недели по творчеству Сергея Владимировича Михалкова ребятам пришла идея показать отрывок произведения «Дядя Степа» с помощью теневого театра человека. На утреннем круге дети долго выбрали отрывок для постановки. Было много предложений, но путем голосования пришли к единому мнению. Далее распределили роли и стали подбирать подходящие костюмы, учить слова. Данный вид театра был новым для ребят и сложным, так как репетировать можно было или рано утром или поздно вечером, да и самому себе не видно своей тени. Часть детей, кому не хватило ролей, своим телом изображали декорации. После работы над спектаклем «Дядя Степа» ребята захотели с помощью теневого театра рук сделать постановку стихотворения «Трезор». Репетировали сразу все ребята группы. На одном из утренних кругов происходило голосование и обсуждение, кто из ребят будет показывать, какую роль. Чтобы не было обидно, было решено,

что показывать будет один, а озвучивать уже другой. Ребятам очень понравился театр теней, понравилась игра света и тени.



Постановка произведения Владимира Григорьевича Сутеева «Под грибом» стала домашним проектом семьи Анны Н. Однажды, Анна вместе с мамой, дома перечитали это произведение по ролям. Девочке захотелось поставить спектакль по этой сказке. Мама поддержала эту идею. Вместе с девочкой они нашли в интернете подходящие картинки и декорации к ним. Распечатали, прикрепили к героям палочки. А затем девочка принесла в детский сад на утренний круг: книгу, героев и декорации к спектаклю. Анна пожелала в этот раз выступить в роли режиссера. Но все же распределение ролей происходило вместе, путем голосования. Данная сказка является одной из самых любимых среди детей нашей группы.



Также в арсенале театрального уголка группы имеется «Сказочный сундучок», который представляет собой аналог лэпбука, только сделанного в форме сундука. В нем хранятся: раскраски по изученным сказкам и рассказам. Разрезные картинки. А также подборка дидактических игр: найди по тени, четвертый лишний.



Подводя итог нашей работы в области театральной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста с ТНР хотим отметить следующее: во время работы детей над совместными спектаклями в группе царит атмосфера доброжелательности, взаимного доверия, уважительного отношения друг к другу. Ребята раскрепощаются, свободно выражают свои мысли и идеи, учатся передавать настроения и эмоции своих героев. Свободно занимаются творческой деятельностью. Нестандартно мыслят, используя «лего технологии» для создания героев и декораций к спектаклям. Самостоятельно и с помощью педагогов осваивают ИКТ технологии, их разнообразное применение в жизни.

Полифункциональная развивающая предметно-пространственная среда с использованием современных инновационных технологий в театральной деятельности дает возможность экспериментировать, нетрадиционно организовывать взаимодействие с ребенком, создавая условия для развития их творческих способностей; повышает качество воспитательно-образовательного процесса; делает обучение ярким, запоминающимся, интересным для ребят любого возраста; формирует эмоционально положительное отношение; способствует активизации и пополняют активный словарь ребенка, благоприятно влияют на развитие связной речи, что играет главенствующие роли для развития детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

Список литературы:

1. Доклад «Инновационные технологии в театральной деятельности детей дошкольного возраста» <https://infourok.ru/>
2. Создание развивающей предметно-пространственной среды для детей с тяжелыми нарушениями речи [https://vk.com/wall-69083033\\_6122](https://vk.com/wall-69083033_6122)
3. ФГОС ДО <https://ntf-iro.ru/wp-content/uploads/2023/04/FGOS-DO-na-17.02.2023.pdf>

# ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА «УМНЫЙ СУНДУЧОК» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Ю.О.ВАСЕНЁВА

МАДОУ Д/С «СОЛНЕЧНЫЙ КРУГ» ДЕТСКИЙ САД №135

В результате психолого-педагогических исследований доказано - основные мыслительные операции начинают формироваться в дошкольном возрасте.

«Мыслительные операции — умственные действия, совершаемые в процессе мышления» [2].

Выделяют следующие мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, абстракция, обобщение, конкретизация, систематизация.

Рассмотрим каждую подробнее:

Анализ — это мысленное расчленение предмета, явления, ситуации и выявление составляющих его элементов, частей, моментов, сторон. Разложение целого на части, выделение отдельных признаков [4, с. 347].

Синтез — объединение частей в целое на основе смысловых связей предметов/явлений между собой.

Абстракция — это выделение, вычленение и извлечение одной какой-нибудь стороны, свойства, момента явления или предмета, в каком-нибудь отношении существенного, и отвлечение от остальных [4, с. 348].

Обобщение – мысленное объединение предметов или явлений на основе общих и существенных для них свойств, и признаков, процесс сведения менее общих понятий к более общим [3, с. 9].

Конкретизация — мысленное выделение из общего того или иного частного конкретного свойства или признака, иначе — мысленный переход от обобщенного знания к единичному, конкретному случаю [3, с. 9].

Классификация (систематизация) мысленное распределение предметов или явлений по группам или подгруппам в зависимости от сходства и различий (деление категорий по существенному признаку) [3, с. 10].

В работе педагога-психолога неотъемлемой частью является необходимость работы по развитию мыслительных операций.

Я работаю на группе детей с тяжелыми нарушениями речи и в ходе коррекционно-развивающих занятий отметила, что дети, у которых не развиты мыслительные операции имеют более грубые речевые дефекты.

Тяжелые нарушения речи (ТНР) — это стойкие специфические отклонения в формировании компонентов речевой системы (лексического и грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодической организации звукового потока), отмечающихся у детей при сохранном слухе и нормальном интеллекте [3, с. 30].

Многие авторы говорят, что при тяжелом нарушении речи у детей отмечают своеобразие отдельных сторон мышления (несформированность некоторых понятий, замедленность мыслительных процессов, снижение самоорганизации).

Артищева Л. В. говорит о том, что у таких детей выделяют следующие характерные особенности мыслительных операций:

- при осуществлении операций невербального образного и понятийного мышления со знакомыми предметами детям требуется большее, по сравнению с нормой, число попыток при выполнении мыслительных операций;

- характерно нарушение функционально-операционной стороны мышления (анализа, синтеза, обобщения, сравнения, классификации, исключения лишнего понятия и другое);

- бедность логических операций, снижение способности к символизации, низкий уровень обобщения, замедленный темп усвоения причинно-следственных связей и закономерностей; замедленность мыслительных процессов [1, с. 36].

Изучая теоретические труды основоположников дошкольной педагогики, можно сделать вывод, чтобы у ребенка были развиты мыслительные операции, необходимо сделать занятие интересным, занимательным и понятным.

Имеющийся опыт работы в этом направлении показывает, что лучшим средством для развития мыслительных операций является дидактическая игра. Именно она содержит в себе большие возможности для развития детского мышления. В дидактической игре ребенок легко преодолевает трудность умственной работы.

Дидактическая игра — это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр. В то же время - игра основной вид деятельности детей. Таким образом, дидактическая игра имеет две цели: одна из них обучающая, а другая - игровая, ради которой действует ребенок.

Дидактическая игра «Умный сундучок» помогает научить детей рационально использовать имеющиеся знания в мыслительных операциях: находить характерные признаки; сравнивать, группировать, классифицировать предметы по признакам, делать правильные выводы, обобщения. Активность детского мышления является главной предпосылкой сознательного отношения к приобретению твердых, глубоких знаний.

Игра «Умный сундучок» представляет собой многоплановое, сложное дидактическое пособие, которое является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и средством всестороннего воспитания личности ребенка.

С помощью такого пособия дети приучаются самостоятельно мыслить, использовать полученные знания в различных условиях в соответствии поставленной задачей.

Так же, в процессе увлекательной деятельности, дидактическая игра «Умный сундучок» развивает:

- воображение, логику, фантазию;
- пространственное мышление;
- умение удерживать внимание, сосредотачиваться на процессе;
- моторику, координацию, чувство формы и цвета.

Используя дидактическую игру «Умный сундучок» мы, учитывая требования ФАОП ДО для детей с тяжелыми нарушениями речи, которые прописаны в пункте 10.4.3.3. «Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы», а именно:

- определяет пространственное расположение предметов относительно себя, геометрические фигуры;
- владеет элементарными математическими представлениями: количество в пределах десяти, знает цифры 0, 1-9, соотносит их с количеством предметов, решает простые арифметические задачи устно, используя при необходимости в качестве счетного материала символические изображения;
- самостоятельно получает новую информацию (задает вопросы, экспериментирует).

В своей работе использую следующие игры, направленные на развитие мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

#### 1) Игра «Четвертый лишний»

Задача: научить детей среди нескольких других предметов находить отличающийся по какому-либо признаку, тренировать их в обосновании своего ответа.

Развивает мыслительные операции: обобщение, конкретизация.

Оборудование: геометрические фигуры разных цветов.

Описание игры: педагог выкладывает 4 фигуры и задает вопрос: «Какой предмет здесь лишний?» Дети (или ребенок) должны правильно назвать лишний предмет и объяснить, почему они так думают.



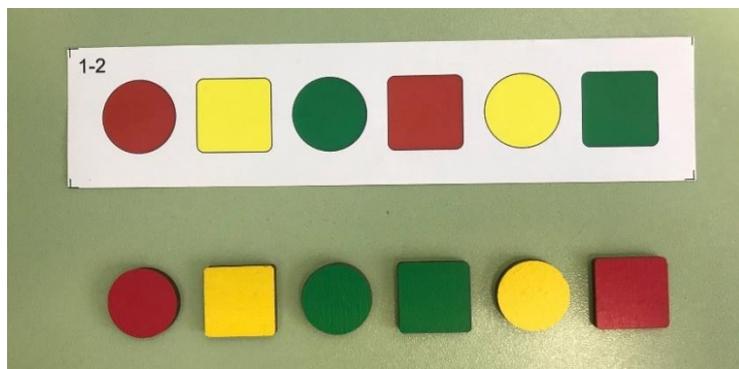
#### 2) Игра «Исправь ошибку»

Задача: научить детей сравнивать и исправлять ошибки.

Развивает мыслительные операции: обобщение, конкретизация.

Оборудование: карточки с изображением геометрических фигур, геометрические фигуры.

Описание: педагог выставляет фигуры в соответствии с изображением на карточке, при этом допускает ошибки. Дети должны их заметить и исправить.



### 3) Игра «Сравни»

Задача: научить детей анализировать предметы по какому-либо признаку (форма, цвет, размер), рассуждать и сопоставлять найденные сходства и различия, определять наибольшее (наименьшее) значение сравниваемых признаков.

Развивает мыслительные операции: анализ, абстракция, конкретизация.

Оборудование: разноцветные геометрические фигуры.

Описание: педагог выкладывает из геометрических фигур различные предметы (например, кошка и дом) и задает вопросы ребенку: «Где фигур больше? Какой предмет выше, длиннее? У какого предмета больше кругов, больше зеленых фигур? Ребенок должен рассмотреть предметы и правильно ответить на вопрос.

### 4) Игра «Времена года»

Задача: уточнить представления детей о временах года, их последовательности и основных признаках.

Развивает мыслительные операции: синтез, обобщение, классификация.

Оборудование: изображения признаков времен года: зимы, весны, лета, осени (листопад, вьюга, птицы улетают, люди надели летнюю одежду, день становится короче, сбор урожая, жаркое солнце, тает снег и т. д.), геометрические фигуры разного цвета.

Описание: педагог показывает ребенку картины с изображением признаков времен года, называет каждое из них, а ребенок должен соотнести время года с цветом фигуры: зеленый – весна, красный – лето, желтый – осень, синий – зима.

### 5) Игра «Ёжик»

Задача: научить детей подбирать предметы по цвету в соответствии с примером.

Развивает мыслительные операции: абстракция, конкретизация.

Оборудование: рамка-вкладыш «Ёжик», цветные круги, карточки с расположением кругов.

Описание: детям предлагается рассмотреть карточку и распределить круги по примеру.



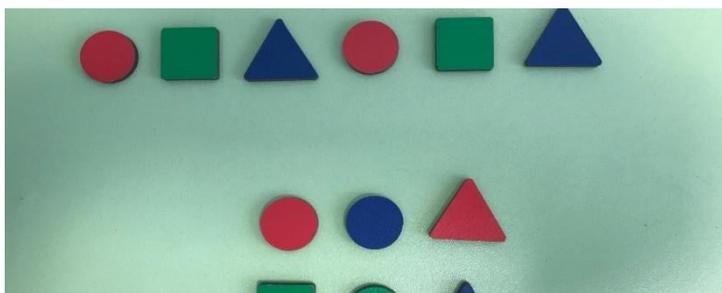
6) Игра «Что идет дальше?»

Задача: развить у детей понимание последовательности и умение ее продолжить.

Развивает мыслительные операции: синтез, конкретизация.

Оборудование: заданная последовательность из 3-4 предметов.

Описание: педагог показывает ребенку последовательность предметов (геометрических фигур), а также несколько отдельных предметов из этого ряда. Ребенок должен выбрать из отдельных предметов тот, который продолжит ряд.



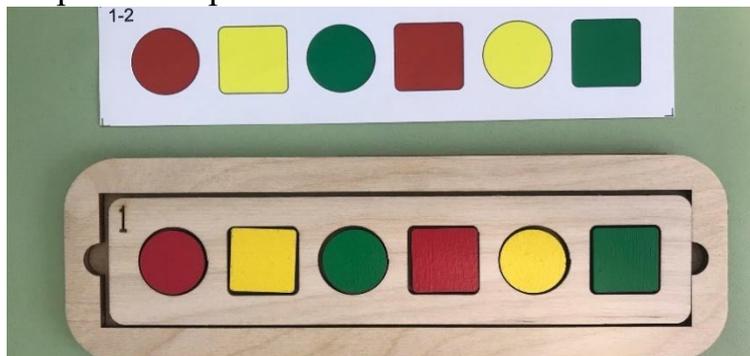
7) Игра «Почтовый ящик»

Задача: научить детей соотносить геометрические фигуры с соответствующими им по форме отверстиями, развить мелкую моторику.

Развивает мыслительные операции: абстракция.

Оборудование: деревянная рамка-вкладыш, геометрические фигуры, карточки.

Описание: ребенок должен поместить геометрическую фигуру в соответствии с примером на карточке.



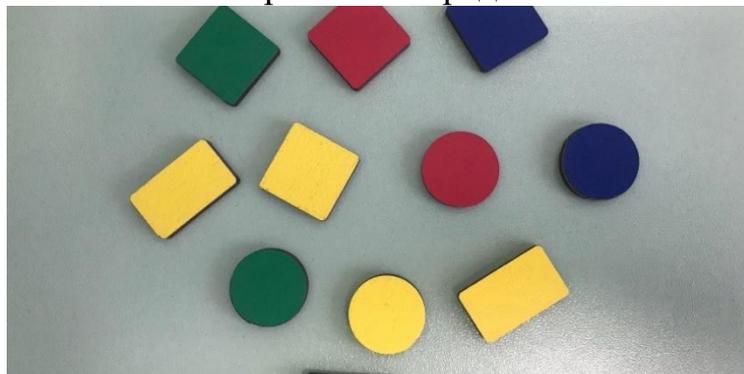
8) Игра «Найди два одинаковых предмета»

Задача: научить детей сравнивать предметы, находить среди них одинаковые.

Развивает мыслительные операции: конкретизация.

Оборудование: 9 разных геометрических фигур различные по цвету и форме, 1 повторяющаяся фигура.

Описание: ребенок должен рассмотреть фигуры и найти два совершенно одинаковых по всем признакам предмета.



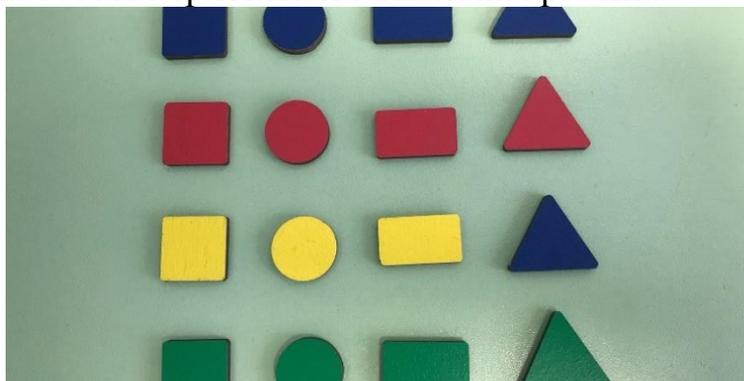
9) Игра «Найди предмет, который отличается от других»

Задача: развить у детей внимательность к деталям, зрительное распознавание отличий между похожими с первого взгляда предметами.

Развивает мыслительные операции: конкретизация.

Оборудование: ряды из 3-4 геометрических фигур, кажущихся с первого взгляда одинаковыми.

Описание: сначала педагог предлагает ребенку фигуры, достаточно отличающиеся (например, цвет) затем – еле заметное отличие, требующее для его нахождения особого зрительного внимания ребенка.



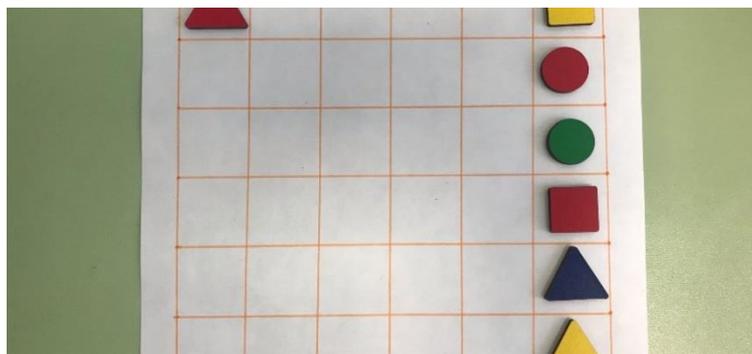
10) Игра «Идем в гости?»

Задача: развить у детей умение различать положения верх и низ, направо и налево.

Развивает мыслительные операции: конкретизация.

Оборудование: игровое поле, геометрические фигуры.

Описание: педагог кладет одну фигуру в верхний левый угол. Ребенок в соответствии с инструкцией (шаг влево, шаг вправо), перемещает фигуру по полю. В конце игры называет к какой фигуре пришли в гости.



### 11) Игра «Я учусь считать»

Задача: развить логическое мышление детей, отрабатывать навыки счета и счетные операции в пределах 10.

Развивает мыслительные операции: анализ, конкретизация.

Оборудование: карточки с изображением знаков сложения, вычитания, сравнения предметов, цифры от 1 до 10, геометрические фигуры разного цвета.

Описание: поначалу совместно с педагогом, затем самостоятельно ребенок учится решать примеры сложения, вычитания, подбирать цифру к количеству фигур, сравнивать предметы по их количеству, распределять предметы поровну, вставлять пропущенную цифру или знак, добавлять недостающее количество предметов, чтобы получилось заданное число.

Список литературы:

1. Артищева, Л. В. Логопсихология: учебно-методическое пособие / Л. В. Артищева. — Казань: Издательство Казанского университета, 2016. — 60 с.
2. Жмуров, В. А. Большая энциклопедия по психиатрии / В. А. Жмуров. — 2-е изд. — Москва: Джангар, 2012. — 864 с.
3. Марцинковская, Т. Д. Диагностика психического развития детей: пособие по практической психологии / Т. Д. Марцинковская. — Москва: ЛИНКА — ПРЕСС, 1997. — 176 с.
4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — Санкт-Петербург: Питер, 2000. — 712 с.

# **ИГРОВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО СЛУХА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.**

А.В.ГЕРАСИМОВА

МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ДЕТСКИЙ САД «РАДОСТЬ» КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА  
СТРУКТУРНОЕ ПОДРАЗДЕЛЕНИЕ - ДЕТСКИЙ САД №5

Ребенок, имеющий отклонения в речевом развитии, чтобы научиться понимать и говорить, должен постепенно усваивать артикуляционные движения, ритмико-интонационное оформление слов, фраз, различать произносимые звуки на родном языке, научиться определять признаки звуков, существенные для понимания слов, для общения. В этом и заключается усвоение системы фонем данного языка.

В процессе звукопроизношения важное отношение имеют:

слух и фонематическое восприятие;

моторика речевого аппарата.

Для развития фонематического слуха с детьми проводят различные игры и упражнения, в которых нужно выделить слова с заданными звуками из фраз, небольших стихотворений, подобрать слова с заданным звуком с помощью вопросов-подсказок или выставленных картинок.

Игры и упражнения для развития фонематического слуха у детей можно проводить на фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятиях. Перейдем к определению игровые логопедических упражнений - это одно из средств обучения детей дошкольного возраста. Данные упражнения дают возможность осуществлять этапы коррекционной работы через доступную и привлекательную для детей форму деятельности – игру. В результате работы с детьми с тяжёлыми нарушениями речи особое внимание уделяем подготовительному этапу постановки звуков, а именно формированию фонематического слуха.

Всю систему работы по развитию фонематического слуха и фонематического восприятия у детей с ТНР можно условно разделить на несколько этапов. Для каждого из них подобраны разнообразные игровые упражнения, которые способствуют формированию фонематического восприятия.

Игровые логопедические упражнения могут использоваться во время проведения индивидуальных и подгрупповых занятий. Подбираются игры в соответствии с этапами развития фонематического слуха.

На первом этапе учим различать неречевые звуки, воспроизводить различные ритмы.

Различение на слух неречевых звуков является фундаментом и основой развития фонематического слуха.

Игра «Угадай, что звучало». Внимательно слушаем с ребенком шум воды, шелест газеты, звон ложек, скрип двери и другие бытовые звуки. Предлагаем ребенку закрыть глаза и отгадать, что это звучало.

Игра «Шумящие мешочки». Вместе с ребенком насыпаем в мешочки или коробочки крупу, пуговицы, скрепки и т.д. Ребенок должен угадать по звуку потряхиваемого мешочка, что у него внутри.

Игра «Похлопаем». Ребенок повторяет ритмический рисунок хлопков. Например, два хлопка, пауза, один хлопок, пауза, два хлопка. В усложненном варианте малыш повторяет ритм с закрытыми глазами.

На втором этапе учим различать высоту, силу и тембр голоса.

Игра «Громко - тихо». Договариваемся, что ребенок будет выполнять определенные действия, когда мы произносим слова громко и когда тихо. Есть похожий вариант игры «Далеко - близко». Вы говорите слово громко, ребенок отвечает - близко. Говорите слово тихо, ребенок отвечает - далеко.

Игра «Три медведя». Ребенок отгадывает, за кого из персонажей сказки говорит взрослый. Более сложный вариант: ребенок сам говорит за трех медведей, изменяя высоту голоса.

На третьем этапе используем игры, направленные на обучение различать слова, близкие по звуковому составу.

Игра «Слушай и выбирай». Перед ребенком картинки со сходными по звучанию словами (ком, сом, лом, дом). Взрослый называет предмет, а ребенок поднимает соответствующую картинку. Сбиваем, сдуваем фишку или другой вариант игры сбиваем мячом.

Игра «Верно либо нет». Взрослый показывает ребенку картинку и называет предмет, заменяя первую букву (форота, корота, морота, ворота, порота, хорота). Задача ребенка - хлопнуть в ладоши, когда он услышит правильный вариант произношения.

На четвёртом этапе знакомим детей с понятием – «слог». Игра «Похлопаем». Объясняем ребенку, что есть короткие и длинные слова. Проговариваем их, интонационно разделяя слоги. Совместно с ребенком произносим слова (па-па, ло-па-та, ба-ле-ри-на), отхлопывая слоги. Более сложный вариант: предложить ребенку самостоятельно отхлопать количество слогов в слове.

Игра «Что лишнее?». Взрослый произносит ряды слогов «па-па-па-ба-па», «фа-фа-ва-фа-фа». Ребенок должен хлопнуть, когда услышит лишний (другой) слог.

На пятом этапе проводится работа по дифференцированию изолированных звуков. Объяснить ребенку, что слова состоят из звуков. Поиграть в звуки. Комарик говорит - зззз, ветер дует - сsss, жук жужжит -

жжжж, тигр рычит – rrrr. Произносим звук, а ребенок отгадывает, кто (что) его издает.

Игра «Похлопаем». Произносим ряды звуков, а ребенок хлопает в ладоши, когда слышит заданную фонему.

На шестом этапе проводится работа по формированию навыков фонематического анализа и синтеза, развитию фонематических представлений. Рекомендуемые игры: «Собери игрушки», «Кубик», «Придумай слово», «Гусеница»

Наблюдая за ребенком, но и формирование его характера, эмоций и деятельностью детей, личности в целом находится в непосредственной обращала внимание на зависимости от речи».

следующие показатели:

- умение детей слышать ошибки в чужой, собственной речи и исправлять их;

- умение различать звуки в словах, слогах и в рядах звуков;

- отработать навык различение на слух фонем по акустическим особенностям ( в первую очередь глухих – звонких, свистящих – шипящих, твердых – мягких и т.п.);

- формирование полноценной звуковой стороны речи (воспитание артикуляционных навыков, правильного звукопроизношения, воспроизведения слоговой структуры)

Таким образом, для того чтобы результат работы по формированию фонематического слуха был успешным, необходимо, чтобы коррекционная работа носила не эпизодический, а системный, комплексный характер.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

**М.А.ДЕГТЯРЕВА, М.А. ШИШОВА, К.С. ПОПОВА, Н.М.  
КУЗОВНИКОВА Я.А. ПАСТУХОВА, О.В. БЕЛОХОХЛОВА  
МАДОУ «ДЕТСТВО» СП ДС №143**

Л.С. Выготский

Значение речи для всестороннего развития детей велико. И чем она богаче и правильнее, тем легче ребенку высказать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие.

В последнее время стоит отметить, что растет число детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), у которых помимо недостатков

звукопроизношения страдают и другие компоненты речи: лексико-грамматический строй речи, связная речь. Для детей, посещающих логопедическую группу, организована коррекционная работа таким образом, что она охватывает все стороны речевого недоразвития. Достижение положительного результата коррекционной работы по преодолению речевых нарушений у детей с ТНР предполагает реализацию комплексного подхода в деятельности всего педагогического коллектива.

Эффективность коррекционной воспитательно-образовательной работы определяется не только чёткой организацией жизни детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, но и координацией, и преемственностью в работе всех субъектов коррекционного процесса – учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, воспитателей, родителей, медицинского работника.



Организация взаимодействия в работе учителя-логопеда, специалистов и воспитателей детского сада определяется тематическим планом, где указаны игры и упражнения, которые используются на их занятиях, в рамках изучаемой лексической темы. Таким образом, в детском саду поддерживается единый речевой режим.

Одним из условий, необходимым для эффективной коррекционно-развивающей деятельности, является окружающая среда. А если это ребёнок с ТНР, то коррекционно-развивающая среда это та среда, в которой создаются условия для коррекции речи, стимуляции речевой деятельности и речевого общения. В детском саду в состав коррекционно-развивающей среды входит логопедический кабинет и речевые уголки в группах детского сада.

Создавая коррекционно-развивающую среду логопедического кабинета стремились к тому, чтобы окружающая обстановка была комфортной, эстетичной, подвижной, вызывала у детей стремление к самостоятельной деятельности.

Для развития артикуляционной моторики систематизированы картотеки в картинках в соответствии с изучаемым звуком. Для создания положительного эмоционального настроения при развитии органов артикуляционного аппарата учитель-логопед использует дидактическую

игрушку «Лягушонок Ква-Ква». Оборудован уголок для развития пальчиковой моторики: игрушки со шнуровками, мячики Су-Джок, сухие бассейны с крупами, камешками, песок. Для того, чтобы пальчиковый тренинг с детьми проходил разнообразно, эмоционально - приятно, не утомительно и динамично, учитель-логопед активно применяет в своей работе нетрадиционный материал: шестигранные карандаши, грецкие орехи, прищепки и прочее.

Для формирования сильной, продолжительной воздушной струи, изготовлены пособия, подобраны картотеки с основными комплексами дыхательных упражнений, что способствует развитию речевого дыхания.

Процесс коррекции звуков всегда очень длительный, поэтому необходимо постоянно заниматься поиском интересных игр, пособий по автоматизации звуков в активной речи детей. Один и тот же материал быстро надоедает ребенку и, следовательно, чтобы заинтересовать, привлечь внимание детей, учитель-логопед активно применяет в своей работе яркие картинки, разнообразные пазлы, домино, дидактические игры для введения звуков в речь.

Использует звуковые карточки, образы-символы гласных и согласных звуков «Звуковички» из технологии Галины Ванюхиной «Речецветик», на одной стене логопедического кабинета создан «Город звуков и букв». Все эти пособия помогают познакомить дошкольников с абстрактными понятиями: «звук», «слог», «слово», «гласный» – «согласный» звук, «твёрдый – мягкий», «звонкий» – «глухой», то есть способствуют развитию фонематических процессов (умения слышать отработываемый звук и находить его место в слове), формированию звукобуквенного анализа, обучению элементам грамоты.

Для развития и коррекции лексико – грамматического строя и связной речи учитель-логопед использует демонстрационный материал по лексическим темам, настольные игры, различные мнемотаблицы, позволяющие с помощью наглядных моделей развивать умственные способности дошкольников.

Организация развивающей предметно-пространственной среды приобретает особую значимость в работе по профилактике речевых нарушений, поскольку образовательная деятельность детей в режимных моментах (под руководством педагога или самостоятельная) наиболее продолжительна. Предметно-развивающая среда позволяет обогатить опыт эмоционально-практического взаимодействия ребенка со сверстниками и педагогом, включить в активную познавательно-речевую деятельность всех детей группы.

В состав развивающей предметно-пространственной среды группового помещения логопедической группы входит центр речевого развития, который представляет собой специально оборудованное пространство для индивидуальных игр и игр небольшими группами. В его оборудование входит игровой, дидактический и наглядный материал. С его помощью

педагоги создают условия для стимуляции речевой деятельности и речевого общения.

Для того чтобы обеспечить дифференцированный подход к коррекции речевых нарушений, индивидуализировать коррекционно-развивающий процесс, обеспечить индивидуальное сопровождение каждого ребенка в зависимости от вида и структуры речевого нарушения, наличия вторичных нарушений развития, микросоциальных условий жизни воспитанника, учитель-логопед применяет различные современные образовательные технологии, направленные на звуковую и смысловую сторону речи, а также связанные с речью процессы.

В дошкольном возрасте наиболее эффективным средством речевой коррекции является игровая деятельность. Игра — незаменимое средство обучения детей и преодоление различных затруднений в речи.

Игра — не просто развлечение, это творческий вдохновенный труд ребенка, его жизнь. В процессе игры дети познают не только окружающий мир, но и самого себя. Играя, ребенок накапливает знания, осваивает родной язык. Джанни Родари утверждал, что «именно в игре ребенок свободно владеет речью, говорит то, что думает, а не то, что надо. В игре нет правильных образцов, ничто не сковывает ребенка. Не поучать и обучать, а играть с ним, фантазировать, сочинять, придумывать — вот, что необходимо ребенку» [1, С. 36].

На логопедических занятиях и в совместной деятельности учитель-логопед использует игровую мотивацию и игровые приемы обучения. При проведении и изготовлении игр, наглядных пособий, опирается на возрастные особенности восприятия и мышления детей, уровень автоматизированности речевых навыков, уровень самостоятельности, речевой опыт, для того, чтобы они были понятны и доступны детям.

Использование игровой технологии способствует: повышению интереса к познавательной деятельности; развитию творческих способностей детей; формированию правильного звукопроизношения; усовершенствованию лексико-грамматического строя речи и фразовой речи; формированию самоконтроля за своей речью, что является важной предпосылкой развития коммуникативных и учебных навыков; увеличению результативности коррекционного процесса.

Представленные игровые технологии обеспечивают высокий, надежный уровень развития ребенка с общим недоразвитием речи и предназначены для работы с детьми дошкольного возраста, речевой материал подобран в стихотворной игровой форме и легко запоминается детьми, прост в использовании и доступен не только специалистам, но и родителям.

Игровая артикуляционная гимнастика. Исходя из того, что мышление дошкольника носит наглядно-образный характер большинство артикуляционных упражнений связано с определенными игровыми образами, которые применяются вариативно, т.к. разработаны для многоцелевого использования в процессе коррекционного обучения и становления

правильной речи дошкольников. Для решения этих задач создана видеотека «Артикуляционная гимнастика в сказках», которая очень интересна детям.

Игровая пальчиковая гимнастика немаловажна для развития речи детей. Детям предлагаются такие игровые задания, которые способствуют выработке четких координированных движений в сочетании с речью. Для пальчиковых игр используются перчатки, малые мячи, прищепки, различные щетки, колечки и т.д. Подобраны и внедрены в работу «Пальчиковые игры в стихах с элементами математики, как одна из форм речевого и интеллектуального развития детей с ОНР». В работе успешно апробированы элементы Су-Джок терапии. При использовании Су-Джок терапии происходит стимуляция высокоактивных точек, соответствующих всем органам и системам, расположенных на кистях рук и стопах. Шарик - «ёжик» и колечки мы используем при пальчиковой гимнастике, а также выполняем множество игровых упражнений с ними. В своей работе с детьми используется комплекс кинезиологических упражнений.

Основополагающий принцип проведения логоритмических игр – взаимосвязь музыки, движения, речи. Именно музыка является организующим и руководящим началом на логоритмических занятиях. Музыка используем для упорядочивания темпа и характера движения ребенка, развития мелодико-интонационных характеристик голоса и умения координировать пение, речь и движение. Элементы логоритмики используем на занятиях (логопедических, музыкальных) и в повседневной жизни.

Развитие фонематического восприятия. Дошкольники любят различные игры со словами, в основе которых лежит ориентировка на звуковую сторону языка. С учетом этого нами разработан занимательный наглядный материал, позволяющий разнообразить организованную образовательную деятельность дошкольников. Детям всегда хочется увидеть не только буквы, но и звуки. Для наглядности изготовлены звуковые человечки, которые с удовольствием расскажут о себе и поиграют. При ознакомлении детей с гласными и согласными звуками, мы используем различные пособия, например: «Город звуков», «Твердый - мягкий», «Звонкий – глухой».

Автоматизация звуков. Воспроизведение звуковых и слоговых рядов, слов, словосочетаний и предложений ведется с опорой на наглядность и также преподносится в игровой форме.

Интересные методические находки связаны с применением игр и пособий «Лесная поляна», «Ромашка», «Веселый подсолнух», «Цветные рассказы». Используемые игры составлены с опорой на многофункциональное использование, и у дошкольников появляются многочисленные возможности для практики, экспериментирования, развития основных навыков логического мышления. Содержание игр изменяем по мере поэтапного усложнения речевого материала. Такая организация построения игры позволила достичь положительной динамики развития каждого ребенка на основе социально-нормативных, возрастных характеристик, возможных достижений.

В своей работе широко используем информационно-коммуникативные технологии. С целью активизации коррекционно-развивающего процесса, повышения мотивационной готовности детей к совместной деятельности, применяем: компьютерные речевые программы и презентации «Учимся говорить правильно», «Домашний логопед», «Говори правильно», «Звукарик»; авторские мультимедийные презентации, видео фильмы «Приключения в стране Речевцветик», «Новогодние приключения» и др.; аудио и видео файлы (музыкальные игры с движениями, логопедические песенки); диктофон.

Преодоление речевого недоразвития, имеет длительную и сложную динамику. Использование в коррекционной деятельности компьютерных технологий позволило повысить эффективность коррекционного обучения. Применение мультимедийных презентаций на логопедических занятиях познавательно и увлекательно для детей. Компьютер притягивает внимание детей, которого трудно добиться при фронтальной работе. Для того, чтобы их применение не наносило вреда зрению и нервной системе ребёнка строго соблюдаем правила безопасной работы с компьютером, а также применяем только апробированные и научно обоснованные программы.

Проводим с детьми игровые упражнения на релаксацию. Умение расслабиться помогает одним детям снять напряжение, другим- сконцентрировать внимание, снять возбуждение. Разработана картотека упражнений на мышечную и эмоциональную релаксацию.

Ребёнок - активен от природы. Он любит не только слушать сказки, но и действовать, творить, опираясь на них. Поэтому активно применяем творческие речевые игры, разработанные Джанни Родари.

В своей работе часто используем авторские логопедические игровые пособия, которые разработал учитель-логопед.

Игровое пособие «Трудный звук – ты мой друг») направлено на автоматизацию звуков [С, З, Ц, Ш, Ж, Л, Р] у детей с общим недоразвитием речи. Оно было создано в рамках проекта «Учимся говорить правильно». Игровое пособие состоит из семи игр-книг, в которой ребенка встречает игровой персонаж и предлагает отправиться в увлекательное путешествие. Каждая книга-игра имеет определенную последовательность: подготовительные упражнения, автоматизация звука изолированно, в словах, в предложениях и в самостоятельной речи. Последовательность коррекционной работы – главный принцип при подборе дидактических игр, игровых упражнений. В игровом пособии есть: картотека артикуляционной гимнастики (на изучаемый звук); упражнения на выработку воздушной струи; упражнения на развития мелкой моторики (различные дорожки – шнурки, пуговицы), так же используется маркер; картотеки чистоговорок, стихов, мини рассказов; предметные и сюжетные картинки; картотека речевых игр «Большой-маленький», «Жадина», «Раздели на слоги», «Сосчитай-ка», «Чего не стало» и мнемотаблица для составления рассказа.

Игровое пособие «Играем – речь развиваем» направлено на автоматизацию звуков [С, З, Ц, Ш, Ж, Л, Р] у детей с общим недоразвитием

речи. Но здесь представлен набор речевых игр с картинками, которые можно использовать на индивидуальных и подгрупповых занятиях на этапе автоматизации звуков в словах, предложениях. Это игровое пособие часто использую с дидактическим пособием «Ромашка» (дети выбирают речевую игру с помощью стрелки-указателя) и «Цветика-семицветика», на лепестках которого, указаны речевые игры или пазлы. Так как дети очень любят самостоятельный выбор, их это очень привлекает, вызывая интерес, повышая эффективность занятия. Поэтому на самом пособии есть цветной круг, с помощью которого так же можно выбрать речевую игру.

Авторские логопедические сказки способствуют автоматизации звуков [С, З, Ц, Ш, Ж, Л, Р] у детей с общим недоразвитием речи. В этих сказках дети помогают герою и становятся активными участниками приключений. В этих сказках присутствуют элементы драматизации, которые имеют большое влияние на развитие речи детей, они способствуют развитию выразительности мимики, жестов, положения тела и речи, формируют произвольное запоминание текстов и движений.

Игровые пособия, также как упражнения и дидактические игры, обязательно включаются в совместную и самостоятельную деятельность детей.

Это позволяет решить сразу несколько задач:

1. Пробудить в ребёнке желание самому активно участвовать в процессе исправления звукопроизношения;
2. Расширить и обогатить диапазон игровых умений и навыков;
3. Повысить познавательную активность и работоспособность детей;
4. Активизировать процессы восприятия, внимания, памяти;
5. Плавно регулировать поведенческие трудности детей, постепенно приучая их подчиняться правилам игры;
6. Увеличить объем коррекционного воздействия, включив игровые пособия в различные режимные моменты.

Таким образом, особая роль игровых технологий для детей, имеющих нарушения речи, определяется тем, что игра должна сделать сам процесс обучения эмоциональным, действенным, позволить ребёнку получить собственный опыт. Поэтому поиски и совершенствование практических приемов и методов по предупреждению и устранению дефектов речи у дошкольников являются актуальными. Коррекционная работа требует разнообразных игровых приёмов коррекции, учитывающих индивидуальные особенности детей с речевыми нарушениями.

Сделать занятие с детьми интересным, но не развлекательным, эффективным, а не эффектным, обучать, играя, а не просто играть – вот те главные проблемы, которые необходимо решать учителю-логопеду в работе с детьми в детском саду.

Таким образом, использование игровых технологий, позволяет ускорить процесс автоматизации звуков, включая развитие всех компонентов речи (фонетических процессов, лексико-грамматических категорий, связной

речи) и развитие общей и мелкой моторики. Всё это делает коррекционную работу наиболее разнообразной, поддерживает интерес к логопедическим занятиям, помогает наиболее качественно подготовить детей к школе.

Благодаря *воспитателям* создается доброжелательная обстановка в группе, уходят переживания, связанные с речевой неполноценностью, укрепляется вера в собственные силы, формируется интерес к звучащей речи.

На фронтальных и подгрупповых занятиях по развитию речи воспитатели применяют дидактические игры и упражнения на развитие всех компонентов речи, используют в работе с детьми артикуляционные упражнения и их комплексы, грамматические упражнения, технологии развития фразовой и связной речи.

При ознакомлении с произведениями художественной литературы развивают просодическую сторону речи; обогащают детскую лексику; акцентируют детское внимание на смысловой стороне слова; сопровождают жизнь детей в детском саду яркими эпитетами, образными сравнениями, метафорами, потешками, поговорками, стихами; комментируют свою и детскую деятельность (проговаривают вслух последующие действия, называют явления, предметы и их части).

Во всех режимных моментах осуществляют систематический контроль за поставленными звуками и грамматической правильностью речи детей.

Коррекционная работа с детьми с ТНР происходит в различных образовательных областях, среди которых *музыкальной деятельности* принадлежит отдельная особая роль.

Музыкальная деятельность в логопедической группе включает в себя: слушание музыки, пение, музыкально-ритмические движения (музыкально-ритмические упражнения, танцы, хороводы, музыкальные игры), игра на детских музыкальных инструментах. Актуальность состоит в том, что каждый вид этой деятельности уже содержит в себе коррекционный развивающий потенциал для развития речи ребенка, а именно: формирование музыкального слуха и внимания к неречевым звукам; развитие двигательной памяти и координации; включение в занятие музыкальных распевов на закрепление вызванных звуков и звукоподражаний; использование музыкально-ритмических игр, логоритмических упражнений на согласование речи с движением; работа над выразительностью мимики и жестов в музыкальных этюдах; над пластикой и темпом движения в музыкальных зарисовках; обучение коммуникативным навыкам в играх-драматизациях.

В пении дети с речевой патологией отличаются вялостью лицевых мышц, нижней челюсти, зажатостью плечевого пояса, что в значительной мере затрудняет выработку правильного певческого дыхания. Дети не поют, а говорят, не справляются с произношением, пропеванием какого-либо звука. Плохо запоминают тексты песен, не согласовывают движения с музыкой, пением, словом. Затрудняются в передаче ритмического рисунка.

Именно поэтому в музыкальные занятия вносятся специальные упражнения: на развитие дыхания, на тренировку основных видов движений,

на ориентацию в пространстве, на координации движений, упражнения, воспитывающие чувство музыкального ритма. Также в занятия включаются речевые игры, пальчиковая и артикуляционная гимнастика, упражнения на развитие дыхания.

В нашем детском саду музыкальный руководитель использует такой эффективный метод, как логопедическая ритмика. Это форма активной терапии, целью которой является преодоления речевых нарушений путем развития двигательной сферы ребёнка.

Особенная организация музыкальных занятий для детей с ТНР является одним из важнейших условий исправления речевых и двигательных недостатков детей, способствует преодолению речевой патологии.

Музыка является одним из важнейших средств развития и воспитания личности ребенка с тяжелыми нарушениями речи и активным его включением в культурно-образовательный социум.

Если у ребенка обнаруживаются речевые нарушения, в подавляющем большинстве случаев они дополняются и некоторыми нарушениями психического развития, которые важно выявить при проведении психолого-педагогической диагностики *педагогом-психологом* детского сада.

Дети с нарушениями речи нуждаются в психолого-педагогической помощи и проведении коррекционно-развивающей работы. Под коррекционно-развивающей работой педагога-психолога понимается система педагогических и психологических мероприятий, таких как развитие психических процессов, являющихся психологической основой речи: восприятия и ощущения, внимания и памяти, воображения, словесно-логического мышления; помощь в оречевлении своего эмоционального состояния и способов его улучшения; включение в занятия психогимнастики в качестве фона для развития просодических компонентов речи; формирование навыков общения в сказочных или придуманных сюжетах и инсценировках. Всё это способствует полноценному развитию всех детей, преодолению отклонений в их развитии и служащих целям адаптации и реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья.

В работе с детьми с речевыми нарушениями чаще всего на первый план выходят мероприятия по коррекционно-развивающему воздействию на эмоционально-волевую и коммуникативную сферу.

Дети с нарушением речи имеют большой репертуар невербальных средств коммуникации по сравнению со сверстниками с нормой речевого развития и активно пользоваться им в качестве компенсации несформированных вербальных средств общения.

Педагог-психолог наиболее часто применяет в своей работе следующие методы психологической коррекции: игровая терапия; психогимнастика: игры, способствующие успокоению и организации детей; этюды на правильное понимание детьми эмоционально-выразительных движений рук и адекватного использования жестов; игры на преодоление двигательного автоматизма для гиперактивных и гипоактивных детей; игры, побуждающие активность детей, способствующие организации и сплочению играющих;

этюды на расслабление мышц; этюды на выражение эмоций; этюды на отображение положительных черт характера; этюды на отображение отрицательных черт характера; арттерапия (с 6 лет) (рисуночная терапия, музыкотерапия); сказкотерапия.

Работа *инструктора по физической культуре* с детьми логопедической группы также имеет свои особенности и направлена на: преодоление нарушений общей моторики, координации движений; формирование правильного физиологического дыхания и фонационного выдоха с помощью специальных гимнастик; включение в занятия элементов фонетической ритмики на закрепление навыков правильного произношения звуков; широкое использование текстовых игр и упражнений на согласование речи с движением; речевое сопровождение всех спортивных заданий и движений; развитие связности высказывания путём объяснения детьми правил игры, последовательности и способа выполнения упражнений; обучение пространственным ориентировкам в играх и упражнениях.

Инструктор по физической культуре подбирает общеразвивающие упражнения с учетом лексической темы и обязательно с речевым сопровождением.

К основным видам движений также старается подобрать речевое сопровождение, что позволяет создать мотивацию деятельности, способствует обогащению словарного запаса детей, постановке правильного дыхания.

Артикуляционная гимнастика, которая проводится в виде артикуляционных сказок, пальчиковая гимнастика и пальчиковые игры подбираются совместно с учителем-логопедом, с учетом лексической темы, с речевым сопровождением.

Также в течение дня выполняется дыхательная гимнастика для развития активного вдоха и длительного выдоха.

Взаимодействие друг с другом воспитателей, учителя-логопеда, педагога-психолога, инструктора по физической культуре, музыкального руководителя и родителей развивает дыхание, голосовую функцию, артикуляционный аппарат, произвольное внимание, процессы запоминания и воспроизведения речевого и двигательного материала, а самое главное устраняет речевые нарушения у детей дошкольного возраста.

### **Список литературы:**

1. Белобрыкина О. А. Речь и общение. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1998. – 240 с.
2. Вакуленко, Л.С. Воспитание и обучение детей с нарушениями речи. Психология детей с нарушениями речи: учебно-методическое пособие / Л. С. Вакуленко. – Москва: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2018. – 272 с.
3. Копица, Н. В. Специфика организации образовательной деятельности для детей с тяжелыми нарушениями речи / Н. В. Копица. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 5 (191). — С. 171-173.

4. Матвеева, М.В. Обще-методические аспекты обучения в специальных образовательных учреждениях: учебно-методическое пособие / М. В. Матвеева, Т. В. Коршунова. – Москва: Форум : ИНФРА-М, 2016. – 176 с.

5. Нищева Н.В. Проект примерной адаптированной программы коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет.

6. Педагогика инклюзивного образования: учебник / Т. Г. Богданова, А. А. Гусейнова, Н. М. Назарова [и др.]; под редакцией Н. М. Назаровой. – Москва: ИНФРА-М, 2018. – 335 с. – ISBN 978-5-16-106313-2.

7. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М.: АРКТИ, 2000. — 208 с.

8. Теоретические и практические аспекты развития инклюзивного образования: учебно-методическое пособие / составители: Т. В. Машарова, И. А. Крестинина, М. А. Салтыкова. – Киров: Радуга-ПРЕСС, 2015. – 204 с.

9. Хухлаева О.В., Хухлаев О.Е., Первушина И.М. Тропинка к своему Я: как сохранить психологическое здоровье дошкольников. — М.: Генезис, 2004. — 175 с.

10. Шелуханова Алёна Валентиновна Использование коррекционноразвивающих игр в работе с детьми с ограниченными возможностями // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2016. №5.

11. Ярош Е.А., Короткова Т.А. Учебный инклюзивный театр как средство активизации компенсаторных механизмов у детей с тяжелыми нарушениями речи // Специальное образование. 2018. №2 (50).

# РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТНР НЕТРАДИЦИОННЫМИ СРЕДСТВАМИ

С.П.ЖАВОРОНКОВА

МАДОУ «МАЯЧОК» КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА СП ДС №195

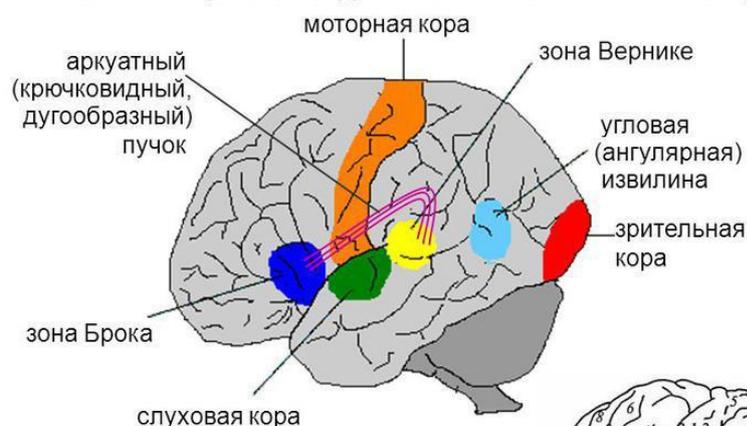
В наше время актуальна проблема развития мелкой моторики у детей. Наукой доказано существование связи между развитием мелкой моторики и логическим мышлением, памятью, интеллектом и речью ребенка.

В. А. Сухомлинский говорил: Ум ребенка находится на кончиках его пальцев. «Рука – это своего рода внешний мозг» - писал Кант. Известный исследователь детской речи М.М. Кольцова отмечала, что кисть руки надо рассматривать как орган речи.

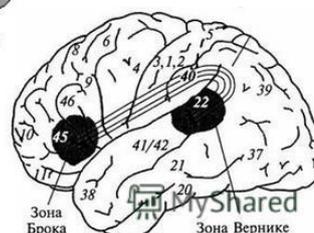
Мелкая моторика – это совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук. Важно еще в раннем дошкольном возрасте обратить внимание на развитие моторики, чтобы устранить возможные нарушения речи в дошкольном возрасте. Развитие мелкой моторики необходимо не только для выполнения каких-либо повседневных действий, но и для стимуляции мозговой деятельности, и для развития интеллектуальных способностей.

Ученые, изучающие деятельность детского мозга, отмечали большое стимулирующее значение функции руки. Уровень развития речи находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. О том, что ум ребенка находится на кончиках пальцев, сказал когда-то известный педагог В. А. Сухомлинский. И это не просто красивые слова. Все дело в том, что в головном мозге человека центры, отвечающие за речь и движение пальцев рук, расположены очень близко. Развивая мелкую моторику, мы активизируем соседние зоны мозга, отвечающие за речь. А формирование речи способствует развитию мышления.

## Локализация речевых функций: классическая точка зрения



Основные области мозга человека, связанные с речью (включая произнесение речи, восприятие речи на слух, чтение и письмо).



Так же установлено, что уже к 6-7 годам в основном закачивается созревание соответствующих зон головного мозга, развитие мелких мышц кисти. Из этого следует, что начинать работу в данном направлении необходимо с двух лет, так как это самый благоприятный период для развития ребенка, когда кора больших полушарий окончательно еще не сформирована. К сожалению, о проблемах детей с координацией движений и мелкой моторикой большинство родителей узнают только перед школой. Это оборачивается форсированной нагрузкой на ребенка: кроме усвоения новой информации, приходится еще учиться удерживать в непослушных пальцах карандаш. И главная задача педагогов донести до родителей значение массажа и игр на развитие мелкой моторики. Родители должны понять: чтобы заинтересовать ребенка и помочь ему овладеть новой информацией, нужно превратить обучение в игру и не отступать, если задания покажутся трудными, не забывать хвалить ребенка.

Начинать работу по развитию мелкой моторики нужно с самого раннего возраста. Уже со второй недели жизни ребенка можно начинать работу с кистями рук. Самое легкое упражнение – легкий поглаживающий массаж ладони по часовой стрелке. Здесь находится очень важная точка – центр развития речи. Ее стимуляция необходима для речевого аппарата малыша. Чем раньше мы начнем уделять внимание этому аспекту, тем раньше услышим первое слово своего ребенка. Помимо ладошки, очень важно воздействовать на пальчики: каждый пальчик необходимо погладить со всех сторон. Кроме широко известной присказки «Сорока-ворона», можно использовать другие, чтобы разнообразить ежедневные упражнения.

В раннем и младшем дошкольном возрасте нужно выполнять простые упражнения, сопровождаемые стихотворным текстом, не забывать о развитии элементарных навыков самообслуживания: застегивать и расстегивать пуговицы, завязывать шнурки.

Предлагаю вашему вниманию массаж и игры на развитие мелкой моторики, которыми можно заниматься с детьми как в детском саду, так и дома.

**Массаж шестигранными карандашами.** Грани карандаша легко «укалывают» ладони, активизируют нервные окончания, снимают напряжение. Пропускать карандаш между одним и двумя-тремя пальцами, удерживая его в определенном положении в правой и левой руке.

Карандаш в руках катаю, между пальчиков верчу.

Непрерменно каждый пальчик, быть послушным научу.

**Массаж поверхностей ладоней мячиками-ежиками.** Вертеть их в руках, щелкать по ним пальцами.

Мячик мой не отдыхает, на ладошке он гуляет.

Взад-вперед его качу, вправо-влево — как хочу.

Сверху — левой, снизу — правой я его катаю, браво.

**Массаж грецкими орехами (каштанами).**

Катать два ореха между ладонями. Прокатывать один орех между двумя пальцами.

Научился два ореха, между пальцами катать.

Это в школе мне поможет буквы ровные писать.

**Массаж «четками».** Перебирание «четок» (бус) развивает пальцы, успокаивает нервы

Считать количество «бус» (прямом и обратном порядке).

Дома я одна скучала, бусы мамыны достала.

Бусы я перебираю, свои пальцы развиваю.

**Массаж пальцев зубной щеткой,** начиная с большого и до мизинца.

Растирать зубной щеткой сначала подушечку пальца, затем медленно опускаться к его основанию.

Я возьму зубную щетку, чтоб погладить пальчики.

Станьте ловкими скорей, пальчики-удальчики.

**Упражнения с прищепками:** «Разноцветные прищепки»

Разноцветные бельевые прищепки – это готовый тренажер. Многократное повторение движения разжимания/сжимания с усилием дает отличную тренировку пальчикам рук. Нужно научить ребенка брать прищепки тремя пальцами и прикреплять их к любому плоскому предмету, например к картонке, широкой линейке, тарелке. Из прищепок и картонного круга можно сделать разноцветную ромашку, ежика, кактус...

«Котенок»

Бельевой прищепкой (проверьте на своих руках, чтобы она не была слишком тугой) поочередно «кусаем» ногтевые фаланги (от указательного к мизинцу и обратно) на ударные слоги стиха: Сильно кусает котенок-глупыш,

Он думает, это не палец, а мышь. (Смена рук)

Но я же играю с тобою, малыш,

А будешь кусаться, скажу тебе: «Кыш!»

«Прищепки на веревке»

Натягиваем веревку на уровне плеч ребенка и даем ему несколько разноцветных и разных по размеру прищепок. На каждый ударный слог ребенок прищепляет прищепку к веревке: «Прищеплю прищепки ловко я на мамину веревку».

Игры с разноцветными прищепками стимулируют созревание клеток коры головного мозга путем механического сдавливания подушек пальцев.

**Игры с резиновыми кольцами (эспандерами),** направленные на повышение упругости ручной мускулатуры. «Будь сильней, моя рука»

Даем ребенку кистевой эспандер в виде резинового кольца. Ребенок сжимает его на каждый ударный слог, проговаривая:

Я сожму свое кольцо –

Буду сильным молодцом.

Буду младших защищать,

Буду слабым помогать.

После каждой строки руки меняются.

### **Пальчиковые бассейны («Сухой аквариум»)**

Пальчиковые бассейны представляют собой открытые резервуары, заполненные различными наполнителями: мелкими камешками, стеклянными шариками, горохом, фасолью, крупой (гречневой, рисовой, манной и другими), песком, солью. Их основное назначение – механическое воздействие на нервные окончания, расположенные на кончиках пальцев. Пальчиковые бассейны используются для выполнения различных заданий: «Найди спрятанный предмет (маленькую игрушку)», «Найди фигуру и назови ее». Игры проводятся ежедневно по 3—5 минут.

**Упражнения с волчками.** Это игрушка, приводимая в движение пальцами руки и вращающаяся вокруг своей оси. Для запуска волчка требуется особый двигательный навык, развитые и тонкие движения пальцев. Играя с разными видами волчков, ребенок учится правильно рассчитывать силу и точность движения пальцев и кисти.

**Упражнение «Резиночка».** Упражнения с резинками направлены на повышение упругости ручной мускулатуры. Для этого упражнения можно использовать резинку для волос диаметром 4-5 см. Все пальцы вставляются в резинку. Задача состоит в том, чтобы движениями всех пальцев передвинуть резинку на 360° – сначала в одну, потом в другую сторону. Упражнение выполняется сначала одной, потом второй рукой.

**Игры с бусинками.** Игры с бусинками помогут скоординировать движения обеих рук. Ребенку предлагают для нанизывания на веревочку бусины с дырочкам разного диаметра и глубины, что способствует совершенствованию координации системы «глаз–рука».

**Криотерапия** – одна из современных нетрадиционных методик коррекционной педагогики, заключающаяся в использовании игр со льдом. Дозированное воздействие холода на нервные окончания пальцев обладает благотворными свойствами. Эффект основан на изменении деятельности сосудов, первоначальный спазм мелких артерий сменяется выраженным их расширением, что значительно усиливает ток крови к месту воздействия, в результате чего улучшается питание тканей. Криотерапия проводится по следующей схеме: одна процедура через 1-2 дня в течение месяца. Продолжительность игр со льдом следует постепенно увеличивать с 5 секунд до минуты. Для малышей до 3 лет безопаснее использовать ледяные шарики, поскольку у них нет острых краев, и ребенок не поранится. Пусть малыш погружает пальцы в лоток, захватывает кусочки льда, ищет спрятанные пластмассовые или деревянные фигурки, пересчитывает шарики, ощупывая их пальцами. Ребята постарше могут строить из ледяных кубиков замки, выкладывать узоры, как из мозаики. Можно приготовить разноцветный лед, добавив в воду краски, или порисовать красками на кусочках льда.

**Контрастотерапия** – это использование контрастных ванн для кистей рук. Горячая вода – +45°С, холодная – +18С. Стимулирующий эффект основан на переменном воздействии холода и тепла на нервные окончания пальцев. Проводится 10 сеансов продолжительностью до 5 минут.

Таким образом, массаж, игры и упражнения на развитие мелкой моторики оказывают стимулирующее влияние на развитие речи, улучшают внимание, память, слуховое и зрительное восприятие, воспитывают усидчивость, формируют игровую и учебно-практическую деятельность. Работу нужно проводить целенаправленно и систематически.

Список литературы:

1. Белая А.Е., Мирясова В.И. Пальчиковые игры для развития речи дошкольников. М., 2003.
2. Белкина В.Н. Дошкольник: Обучение и развитие. Ярославль, 1998.
3. Воробьева Т.А., Крупенчук О.И. Мяч и речь. СПб., 2001.
4. Дудьев В.П. Средства развития тонкой моторики рук у детей с нарушениями речи // Дефектология. 1999. № 4.
5. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. М., 1979.
6. Крупенчук О.И. Научите меня говорить правильно. СПб., 2001.
7. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. СПб., 2003.

## **АВТОМАТИЗАЦИЯ ЗВУКОВ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ДВИГАТЕЛЬНО-ТАКТИЛЬНЫХ ИГР И НЕЙРОИГР ВОСПИТАТЕЛЕМ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ГРУППЫ**

Т.О. ЗАВАРЗИНА

МАДОУ Д/С «ГАРМОНИЯ» Д/С № 85 КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА

Чем богаче и правильнее у ребёнка речь, тем легче ему высказывать свою мысль, тем шире у него возможность в познании окружающего мира, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие, поэтому важно заботиться о своевременном формировании речи ребенка.

Дети с ТНР отличаются от своих сверстников особенностями психических процессов. Для них характерны неустойчивость внимания, снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания, отставание в развитии словесно-логического мышления. Они отличаются быстрой утомляемостью, отвлекаемостью, повышенной истощаемостью, что ведёт к появлению различного рода ошибок. Многие дети с ТНР имеют нарушения моторики артикуляционного аппарата: изменение мышечного тонуса в речевой мускулатуре, затруднения в тонких артикуляционных дифференцировках, ограниченная возможность произвольных движений. С расстройствами речи тесно связано нарушение мелкой моторики рук:

недостаточная координация пальцев, замедленность и неловкость движений, остановка на одной позе. Указанные отклонения в развитии детей, имеющие речевые аномалии, спонтанно не преодолеваются. Они требуют специально организованной работы по их коррекции.

Каждый воспитанник ДОО с ОВЗ комплексно сопровождается всеми специалистами (логопед, психолог, дефектолог, музыкальный руководитель, врач) и воспитателя. Воспитатель, работающий с детьми с ТНР, определяет уровень развития разных видов деятельности ребёнка в соответствии с программой воспитания и обучения, особенности коммуникативной активности и культуры, уровень сформированности целенаправленной деятельности (прежде всего по данным оценки изобразительной и трудовой деятельности), навыки самообслуживания согласно возрастному этапу; реализации рекомендаций психолога, логопеда, врача (организация режима, развивающих и коррекционных игр и т. д.). Индивидуальная программа коррекционно-развивающей работы с ребенком с ТНР включает коррекционно-развивающую работу воспитателей и коррекционно-развивающую деятельность родителей. Такой подход обеспечивает эффективность коррекционного процесса и успешность в усвоении детьми АОП.

Воспитатель в течении дня может использовать тактильно-двигательные игры при закреплении правильного произношения, что значительно оптимизирует процесс автоматизации поставленных звуков практически на всех этапах, параллельно решая задачи развития мелкой моторики, координации, стимулируют так же созревание речевой зоны коры головного мозга, что в свою очередь благоприятно сказывается на произносительной стороне речи. Выполнение ритмичных движений при одновременном проговаривании помогает ребенку нормализовать темп речи, учит соблюдению речевых пауз, помогает преодолеть монотонность речи и снижает психологическое напряжение. Сопряженное с движением повторение закрепляемых звуков ускоряет процесс их введения в речь и уменьшает риски появления у ребенка «кабинетной» речи, так как звук закрепляется в усложненной ситуации, когда ребенку необходимо не только контролировать произношение, но и распределить внимание на выполняемые движения [5].

При разработке системы упражнений использованы методы сенсорной интеграции (М.И.Лынская, Джин Айрес), кинезиологической гимнастики (А.А.Сиротюк), упражнений нейропсихологической коррекции (А.В.Семенович), практические наработки Лебедевой И.Л.

В настоящее время динамично развиваются и очень востребованы нейропсихологические методы работы с детьми. Методы нейропсихологии являются необходимыми базовыми упражнениями, которые «включают» мозговую активность человека и способствуют повышению эффективности и оптимизации всех видов коррекционных занятий с ребёнком. Нейроигры – специальный игровой комплекс упражнений, направленный на развитие мозговых структур через тело. Эти упражнения помогают развивать новые нейронные связи, которые задействуют телесные ощущения детей, рассчитаны на включение как можно больше каналов восприятия, что благоприятно влияет на развитие ребенка. Использование нейропсихологических игр и двигательно-тактильных упражнений способствует преодолению и коррекции имеющихся у детей нарушений: интеллектуальных, речевых, двигательных, поведенческих расстройств и способствует созданию базы для успешного преодоления речевых нарушений.

Процесс автоматизации звука достаточно длительный и сложный. Многократное однообразное повторение одного и того же речевого материала утомляют ребенка. Воспитатель, благодаря игре, старается возможными способами облегчить детям работу по введению звуков в речь. Желание выполнять игровое задание, соревновательный процесс между детьми группы является достаточно сильным стимулом и способствует более быстрому исправлению звукопроизношения, ведь только положительная мотивация приводит к желаемому результату.

#### Приемы автоматизации звуков

с применением тактильно-двигательных упражнений:

##### 1. Самомассаж

В процессе автоматизации поставленных звуков, используются следующие приемы: проговаривание и пропевание закрепляемых звуков в слогах, чистоговорках, сопряженное с выполнением самомассажа природными материалами (шишки, орехи, веточки, губки), а также шариками Су-Джок, массажными мячами, с использованием иппликатора Кузнецова.

##### 2. Элементы криотерапии

Игры со льдом и теплой водой, а также специальные охлаждаемые и подогретые силиконовые подушечки в процессе автоматизации поставленных звуков, включают в себя чередование теплых и холодных процедур: краткое (5-8 сек.) погружение пальцев в бассейн с ледяными шариками или кубиками с закрепленными на них картинками или буквами (игры: «В море-океане», «Нырятьщики»; «Сокровища снежной королевы», «Найди и повтори», «Поймай и прочитай»). Выкладывание по цвету

разноцветных кубиков изо льда «Ледяные узоры». Взаимодействие со льдом до 10-15 секунд. С возможностью постепенного увеличения времени взаимодействия до 1 минуты в зависимости от индивидуальных возможностей ребенка. Мягкие шлепки по воде, сжатие и разведение пальцев в такт проговариваемым речевым единицам. В упражнениях чередуются «холодные» и «теплые» материалы.

### 3. Элементы сенсорно-интегративной логотерапии

Автоматизация поставленных звуков сопряжено с выкладыванием сенсорных дорожек. Дополнительные перцептивные действия ребенка в процессе занятий (попробовать на вкус, облизнуть, угадать по запаху) обеспечивают эмоциональный отклик детей, полученные ощущения будут способствовать формированию устойчивых ассоциативных связей в головном мозге. Например, в игре «расставь по порядку», при выкладывании дорожек ребенок не только проговаривает закрепляемый звук, но дополнительно получает и анализирует массу сенсорных импульсов, тренирует базовую функцию речи- способность к выстраиванию ряда последовательностей.

«Слоговые дорожки» — ребёнок проговаривает слоги, проводя пальчиком по линиям нажимая пальчиком на рисунке или передвигая не большую игрушку с предмета на предмет; с использованием тактильно-кинестетической стимуляции пальцев рук колючим ковриком, рисование ломаных линий и спиралей, раскладыванием палочек, рисованием пальцем узоров в крупе или на песке.

### 4. Кинезиологические упражнения

Различные сочетания и виды нейропсихологических(кинезиологических) игр и упражнений согласовывают работу полушарий мозга, развивают аналитико-синтетическую деятельность мозга, способствуют развитию произносительной стороны речи. Удержание в памяти моторной программы плюс когнитивная инструкция, которую нужно выполнить на слух, очень хорошо развивают саморегуляцию и самоконтроль [12].

#### \* Упражнение «Ладонка»

Способствует автоматизации навыка произношения слов с корригируемым звуком, развивает квазипространственные ориентировки, формирует умение анализировать свои тактильные отношения и соотносить их с изображением.

#### \* Упражнение «Ухо – нос – хлопок»

Левой рукой коснуться - кончика носа, а правой рукой – за противоположное ухо. Одновременно отпустить ухо и нос, хлопнуть в ладоши, поменять

положение рук с точностью до наоборот. На каждое движение ребёнок проговаривает звук (слог, слово, и т.д.).

\* «Паровозик»

Правую руку положить под левую ключицу, одновременно делая 10 кругов согнутой в локтевом суставе левой рукой и плечом вперёд, затем столько же назад. На каждое круговое движение ребёнок проговаривает звук (слог, слово, и т.д.). Поменять положение рук и повторить упражнение.

Данные упражнения развивают глазодвигательную функцию, совершенствуют точность движений, позволяют тренировать быстрый приём информации через зрительный анализатор, стимулируют речевую активность, подготавливают руку к письму.

Дети выполняют упражнения с проговариванием автоматизируемых звуков, слогов и чистоговорок. Используются двуручные игры и упражнения на различных поверхностях, игры с ладошками в парах с проговариванием отдельных звуков или слогов с автоматизируемым звуком, а в дальнейшем коротких рифмованных текстов.

#### 5. Автоматизация звуков в сочетании с движением

Произнесение детьми слогов, слов или предложений в зависимости от этапа автоматизации и физических возможностей ребенка с каким-либо движением: различные пальчиковые игры со словами; произнесение слогов с отстукиванием ритма, сменой ритмического рисунка (с зрительной опорой или без нее);

\* «Звуковые дорожки»

Целью этой игры является закрепление навыков произношения изолированного звука и развития мелкой моторики рук. Для игры нам понадобятся камешки Марблс разного цвета и игровое поле. В ходе игры педагог предлагает детям двигаться по дорожке на камешке или просто вести пальцем и произносить данный звук;

\* «Тропинка к домику»

Данная игра может быть использована как для закрепления навыка произношения изолированного звука или заданного звука в словах, развитие мелкой моторики рук. Для игры понадобятся камешки Марблс любого цвета и игровое поле. В ходе игры педагог предлагает ребёнку выложить дорожку к домику из камешков. Выкладывая камешек на игровое поле, ребёнок произносит заданный звук или слова с заданным звуком;

\* «Прогулка» - ребёнок проговаривает речевой материал, передвигаясь по дорожке от одного предмета к другому;

\* «Укрась домик улитки»

Цель этой игры – закрепление произношения изолированного звука в слогах или словах, развитие мелкой моторики рук, творческих способностей. Для игры понадобятся камешки Марблс и игровое поле. Педагог предлагает ребёнку украсить домик улитки, выкладывая камешки разных цветов, при этом создавая определённый ритм. Ребёнок, укладывая камешек, произносит заданный звук в слоге или слове.

\* «Бусы» - на верёвочку нанизываются бусинки-картинки с определённым звуком или колечки на стержень пирамидки;

\* Гномик-словоешка»

Игра направлена на закрепление произношения заданного звука в словах и развития мелкой моторики рук. Для данной игры понадобятся разноцветные пуговицы и силуэт гномика. В ходе игры педагог предлагает угостить гномика словами. Ребёнок кладёт пуговицу в рот гномику и произносит слова с заданным звуком;

\* «Лесенка» проговаривание речевого материала поднимаясь или спускаясь по ступенькам лесенки;

\* «Сожми-разожми кулачок»

Данная игра направлена на закрепление правильного звукопроизношения в слогах, на развитие фонематического восприятия и зрительной памяти. Для игры понадобятся фетровые ладошки, которые крепятся к полю любого цвета. Педагог предлагает ребёнку сжать кулачок – и ребёнок сгибает пальцы к центру ладони, проговаривая слог с заданным звуком и разжать кулачок, при этом разгибает пальцы от центра ладони также проговаривая слог с заданным звуком.

\* «Волшебный клубочек» - ребёнок наматывает нитку на катушку, проговаривая речевой материал;

\* «Разноцветные лупы»

Направлена на закрепление произношения заданного звука в словах и совершенствование умения согласовывать существительное с прилагательным. Для игры необходимо игровое поле с картинками, в названии которых есть заданный звук, и лупы с разноцветными стеклами. В ходе игры педагог предлагает ребёнку отыскать заданную картинку и проговорить какая она стала;

\* «Назови ласково» проговаривание слов с автоматизируемым звуком и одновременным подкидыванием или отбиванием мяча (в зависимости от возможностей ребенка);

\* «Скажи наоборот» назвать слова с противоположным значением с одновременным приседанием [11].

Игры универсальны, т.к. пригодны:

\* для закрепления правильного произношения любого звука в любой позиции;

\* могут быть использованы для автоматизации звуков в словах на индивидуальных и групповых занятиях;

\* могут видоизменяться в зависимости от индивидуальных особенностей ребёнка (за счёт увеличения или уменьшения количества слов, усложнения или упрощения заданий, для большинства игр можно предложить несколько вариантов правил). Для этих игр должен быть изготовлен необходимый наглядный материал.

Данные игры и упражнения помогут педагогу сделать длительный этап автоматизации и дифференциации звуков интересным и привлекательным для ребёнка, который будет с удовольствием играть с воспитателем как индивидуально, так и с группой детей. Дети с увлечением играют, соревнуются друг с другом, что дополнительно повышает интерес к занятиям.

#### Список литературы:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ред. От 13.07.2015г.) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015)

2. «Образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжёлыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» Автор Н.В. Нищева;

3. Покровская, С. В., Цветков А. В. Нейропсихологическая помощь детям с нарушениями речи. /С. В. Покровская, А. В. Цветков. -М.:» Издание книжком», 2018.-176 с.

4. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. - М., АРКТИ, 2000.

5. Смолянинов А., Ванчова А., Программа «Рука-мозг», 2011 г.

6. Цветкова, Л. С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста: Учебное пособие/Л. С. Цветкова, А. В. Семенович, С. Н. Котягина, Е. Г.Гришина, Т. Ю. Гогребашвили; под. ред. Л. С. Цветковой. -М.:Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК»,2001.-272с.

#### Интернет-ресурсы

7. Семенович А.В. "Комплексная нейропсихологическая коррекция"

8. Семенович А.В. «Нейропсихологическая диагностика и диагностика в детском возрасте»

9. Нейропедагогические подходы, оптимизирующие коррекционную работу логопеда. Архипова Елена Филиппова

10. Консультация для учителей - логопедов в рамках ГМО "Развитие речи девочек и мальчиков пяти - семи лет" (Речевые игры речи для детей дошкольного возраста, авторская разработка) сайт учителя-логопеда Ситдиковой Д. З.

11. <https://Растимдетей.рф> статья «Нейроигры для детей»

12. vk.com}logopedlebedevail «Речевая мастерская Ирины Лебедевой»

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТАКТИЛЬНО-ЗВУКОВЫХ ДОРОЖЕК  
«УМНЫЕ ПАЛЬЧИКИ» В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ ЛОГОПЕДА  
Ю.А.ИЛЬИНА  
МАДОУ Д/С «СОЛНЕЧНЫЙ КРУГ» ДЕТСКИЙ САД №135**

Важной задачей в работе учителя-логопеда является создание условий, которые обеспечивали бы психологический комфорт для всех категорий детей и возможности их развития в соответствии с индивидуальными способностями.

Ускорить этот процесс можно, используя игровые приёмы. Один из таких приёмов, использование многофункционального пособия тактильно-звуковые дорожки «Умные пальчики».



Задачи, решаемые данным пособием:

- Формировать навык правильного произнесения звука изолированно, в слогах, словах с использованием (подключением) мелкой моторики;
- Развивать интонационную выразительности речи;
- Развивать воображение и связную речь;

- Развивать тактильные ощущения;
- Развивать и совершенствовать мелкую моторику и координацию движений пальцев рук;
- Согласовывать работу различных анализаторов (зрительного, двигательного и слухового);
- Развивать концентрацию внимания и способность к переключению;
- Стимулировать межполушарные взаимодействия;
- Создавать положительную мотивацию.

Этап автоматизации звуков часто проходит сложно. Работа эта непростая, однообразная и утомительная. Звуки и слоги, в отличие от слов, не несут никакой смысловой значимости: их нельзя увидеть, потрогать, поиграть. И если звук порой может вызвать слуховую ассоциацию (з-з-з – комарик звенит, р-р-р – собака рычит, ш-ш-ш- змея шипит), то слоги для дошкольника – весьма абстрактное понятие. Их можно только слушать и повторять. Поэтому обычно мотивация к занятиям падает, ребенок быстро устает и отвлекается. Особенно, если этот ребёнок с ограниченными возможностями здоровья. Однако, всем известно, что, не закрепив звук отдельно, невозможно перейти к слогу, не закрепив звук в слогах - к слову и т. д. Перед логопедом стоит непростая задача: удержать внимание и отработать звук столько раз, сколько потребуется для его автоматизации. В связи с этим, можно использовать пособие, которое увлекает ребенка и превращает утомительный процесс автоматизации в веселую игру.

Пособие тактильно-звуковые дорожки «Умные пальчики», соответствуют определенной лексической теме.



Ребёнку надо помочь герою пройти дорожку. Например, зайцу добраться до морковки, помочь бабушке сложить клубки в корзину, бабочкам собрать сладкий нектар и т.д. Для этого следует длительно произнести звук изолированно, в слогах, словах с заданным звуком, пробегая пальчиком по дорожке.

### Варианты игры:

- пройдите дорожку только указательным пальцем правой или левой руки (средним пальцем и т.д.);
- пройдите дорожку, чередуя указательный и средний пальцы правой или левой руки;
- пройдите дорожку, используя поочередно указательные пальцы то левой, то правой руки (один шаг левой, один шаг правой и т.д.).

При этом возможно:

- Длительное или более короткое произношение автоматизируемого звука, слога или слова;
- Громкое или тихое произношение автоматизируемого звука, слога или слога;
- При прохождении дорожки и автоматизации слога можно произносить всю дорожку один и тот же слог «ра-ра» или разные «ра-ру-ро».

Можно изготовить такие дорожки, используя бросовый материал (Ракушки, камешки из разных материалов, каштаны, желуди, различные фишки, пуговицы, мозаика, счетные палочки, шнурки, ленточки)



Коррекционная работа по автоматизации звуков у дошкольников с тактильно-звуковыми дорожками «Умные пальчики» проходит быстрее и легче. Ребята с интересом помогают героям справиться с заданием, одновременно автоматизируя нужный звук, слог или слово.

# **РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ**

Д.М. ЛЯТИНА  
МАДОУ «МАЯЧОК» ДЕТСКИЙ САД № 142

Речь сопровождает практически каждую деятельность ребенка, совершенствуется ее и обогащается сама. Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли.

Овладение детьми навыками творческой продуктивной речевой деятельности способствует не только формированию словаря, развитию звуковой культуры, грамматического строя речи и связной речи, но и психических процессов.

Поскольку наибольшую мотивацию к общению вызывают интересы самих детей и их повседневные переживания, это нужно учитывать в работе с детьми. А что увлекает современных детей? Мультипликационные фильмы оказались одними из первых в череде детских ответов на этот вопрос.

Просматривая мультфильм, маленький зритель черпает свои знания и представления об окружающем мире, событиях, представленных в увлекательной и доступной для понимания ребёнком форме, знакомится с новыми словами и понятиями, учится правильному формированию фраз, предложений.

Смотреть мультфильмы очень интересно, но еще интереснее узнать о том, как появляются мультфильмы, как живут в нем герои, как можно «оживить» картинки. В процессе ознакомления детей с историей создания мультфильмов мы практикуем интерес к труду взрослых, учимся задавать вопросы и отвечать на них, закрепляем умение участвовать в общей беседе.

Создание мультфильма с детьми дошкольного возраста – очень привлекательный для детей вид деятельности. Это необычно, современно, интересно, занимательно и весело. Можно самостоятельно придумать сюжет мультфильма, а можно взять готовое художественное произведение. Для работы над мультфильмом используются различные приемы и техники, такие как: песочная анимация, рисование, пластилин и бумага, конструктор, куклы и игрушки. Дети могут самостоятельно выбирать материалы и героев, изготовить декорации. В процессе деятельности по созданию героев и декораций мы в игровой форме отрабатываем звукопроизношение и дикцию.

Озвучивание мультфильмов – трудное, но безумно увлекательное занятие. Не обязательно, чтобы это были мультфильмы, которые дети создадут сами, это могут быть их любимые мультики, которые они захотят озвучить. При использовании данной формы ребенок учится самостоятельно выразительно и эмоционально окрашивать мультипликацию, включается в активное речевое творчество в процессе фантазирования иных сюжетов произведения.

Следовательно, мультфильм вызывает естественную заинтересованность детей. Привлекая детей к озвучиванию мультипликационных фильмов, мы формируем у воспитанников коммуникативные навыки и развиваем речевое творчество.

При отборе мультфильмов мы придерживались следующих требований:

- ✓ Мультфильм имеет правильные послы: ценность дружеских и семейных отношений; понимание, как важно следовать за своей мечтой; что людей нужно ценить не за внешность, а за характер; что следует заботиться о природе и о живых существах. Один из главных посылов мультфильма должен заключаться в том, что добро всегда побеждает зло, а зло всегда получает по заслугам.

- ✓ Увиденное должно побуждать ребенка к размышлениям, формировать нравственные нормы и мораль.

- ✓ Содержит актуальные для возраста ребенка ситуации, проблемы и чувства героев в сюжете. Связь мультфильма с реальной жизнью может помочь детям переосмыслить прошлый опыт и изменить поведение, избежать ошибок.

- ✓ Учитывает тематический план группы.

- ✓ Хороший уровень речевой культуры мультфильма (персонажи не должны употреблять грубые или жаргонные слова). Речь героев в умеренном темпе, понятна и соответствует словарному запасу и возрасту ребенка.

- ✓ Положительные качества персонажей могут способствовать возникновению у детей желания подражать им (быть такими же храбрыми, благородными, справедливыми, трудолюбивыми и т.д.)

Работа над мультфильмом началась с того, что мы заинтересовали детей историей и процессом озвучивания мультипликационного фильма. Рассказали, кто работает над созданием мультфильма, кто озвучивает героев любимых мультиков, как проходит процесс озвучивания. Во время вступительной беседы познакомили дошкольников с кинематографическими профессиями людей, создающих мультфильмы.

В ходе совместной деятельности создавали героев будущего мультфильма и декорации, учили текст. При озвучивании готовых мультфильмов придумывали и разучивали диалоги, отрепетировали и записали их. Дети с большим желанием и очень ответственно отнеслись к основной своей задаче – правильно и выразительно озвучить своего героя. В ходе репетиции воспитанники учились слушать друг друга, своевременно вступать в диалог, четко произносить слова.

Процесс озвучивания мультипликационных фильмов позволяет эффективно работать над просодическими компонентами речи: дети учатся управлять силой голоса, темпом и ритмом речи, расставлять логическое ударение, выдерживать необходимые паузы, выражать через различные интонации множество эмоций.

Когда дети смотрят самодельные мультики, видят своих героев, которые говорят их голосами, они радуются результату и гордятся своим

участием в создании фильма, с удовольствием показывают его своим родителям, проговаривая, как они делали его. Увидев свой мультфильм, они становятся уверенными в своих силах, готовыми к новой работе, к постижению новых творческих вершин.

Нашими первыми зрителями были родители. Успехи детей вызвали интерес, положительный отклик у родителей и желание принять участие в совместном и парном озвучивании мультфильмов.

Таким образом, совместная деятельность над созданием мультфильма дает нам возможность установить партнерские отношения между детьми и взрослыми, привлечь родителей, создать атмосферу доброго и внимательного взаимоотношения между всеми участниками образовательных отношений, формировать коммуникативные навыки дошкольников и развивать речевое творчество у детей. Такая форма работы актуальна и в условиях введения и реализации федеральной образовательной программы дошкольного образования, так как в доступной для детей форме деятельности способствует достижению планируемых результатов в области речевого, социально-коммуникативного, познавательного и художественно-эстетического развития.

## **ТИКО-КОНСТРУИРОВАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

МЕДВЕДЕВА А.Р.

МАДОУ «МАЯЧОК» ДЕТСКИЙ САД №195 КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА

В детских садах с каждым годом становится больше детей с особыми образовательными потребностями, поэтому специалисты уделяют особое внимание этой проблеме. Эффективность обучения этих детей связана с изучением особенностей их развития, специфики нарушений и поиском способов психолого-педагогической помощи в период дошкольного детства. Особенно это актуально в процессе интеллектуально-личностного развития и коррекции при работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности, в том числе и общее недоразвитие речи. Такие дети часто испытывают трудности в обследовании предметов, выделении нужных свойств, в обозначении этих свойств словом, в силу нарушений гнозиса и

праксиса. Восприятие у них замедлено, избирательно, часто фрагментарно и не обобщено, что приводит к задержке развития всей познавательной сферы ребенка [1, с.58].

Развитие речи происходит в течение всей жизни человека, однако именно в дошкольном детстве закладывается ее фундамент. Давно установлено, что в дошкольном возрасте проявляются существенные различия в уровне развития речи детей. Известный писатель и исследователь детской речи К. И. Чуковский отмечал, что воспитание речи есть всегда воспитание мысли.

Одним из перспективных методов реализации речевого воспитания является конструирование, поскольку мышление дошкольника отличается предметной образностью и наглядной конкретностью. В педагогике конструирование интересно тем, что оно позволяет обеспечить единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования дошкольников, объединяет в себе элементы игры и экспериментирования. Доказано, что занятия по конструированию, как и другие продуктивные виды деятельности, носят коррекционную направленность, способствуют развитию мелкой моторики, планирующей функции речи и развитию речевой активности у дошкольников.

В результате использования ТИКО-конструирования в образовательной деятельности, дети получают базовые знания по всем образовательным областям, у них формируются навыки планирования деятельности, навыки самоконтроля. В процессе игровой конструктивной деятельности педагог может, опираясь на непроизвольное внимание детей, активизировать их познавательную активность, формировать и корректировать поведение, развивать коммуникативную функцию и интерес к образовательной деятельности. Манипулирование с ТИКО – элементами также способствует тому, что коррекционное воздействие на детей с речевой патологией становится более эффективным.

В процессе занятий и свободной деятельности идет работа над развитием интеллекта, воображения, мелкой моторики, творческих задатков, речи, расширением словарного запаса. Применяя ТИКО в коррекционно-развивающем и образовательном процессах, необходимо помнить о том, что оно будет являться дополнением к имеющимся в общей и специальной педагогике методическим и наглядным пособиям [2, с.154].

ТИКО обладает рядом характеристик, значительно отличающих его от других конструкторов, прежде всего – большим диапазоном возможностей: вариативностью использования деталей в создании как плоскостных, так и объемных моделей. Отечественные логопеды и зарубежные педагоги отмечают, что использование в работе с детьми наборов ТИКО позволяет за более короткое время достичь устойчивых положительных результатов в обучении и воспитании. Каждый ребенок любит и хочет играть, но не каждый может научиться это делать самостоятельно, да еще и не с каждой игрушкой. В ему может помочь ТИКО-конструирование.

Эффективнее накопление словаря у детей с особенностями в развитии происходит через увиденное и осознанное. Например, при конструировании фигур животных дети учатся выделять части целого и отрабатывать падежные окончания (Собака без чего? – Без хвоста. Сделаем хвост кому? – Собаке).

Стимулируя развитие игровых ситуаций, детям даётся речевой образец. Проговариваются вслух игровые действия. В ходе игровых действий дети получают практические навыки ролевого диалога, учатся договариваться друг с другом. Педагог придумывает сказки и загадки про животных, обыгрывает их совместно с детьми, затем дети сами обыгрывают понравившиеся сказки. Также в своей работе педагог предусматривает задания для совместной с родителями деятельности. Так, например родителям и детям даётся задание: придумать мини-сказки про животных. Затем дети, используя свои ТИКО-модели, с большим желанием показывают свои сказки сверстникам и взрослым. Дошкольники, создавая модели, имеют

конкретную цель. Например, не просто построить домик, а построить домик для зайца, не вообще самолет, а самолет для гномика. Выполняют дети постройки по образцу, по схеме, а также по словесному описанию, что способствует развитию понятийной стороны речи, а рассказывание поэтапного исполнения постройки активизирует речь детей [4, с.18].

При проигрывании и обыгрывании постройки дети не только учатся строить по образцу и показу, но и проговаривают: как строить – что, за чем; как лучше, чем закончить. Этим дошкольники обогащают глагольный словарь, учатся называть действия, упражняются в словообразовании (приставочный способ), совершенствуют употребление предлогов.

Созданные модели из ТИКО можно использовать в играх-театрализациях, в которых содержание, роли, игровые действия обусловлены сюжетом и содержанием того или иного литературного произведения, сказки и т. д., а также имеются элементы творчества. Выполняя постройку, дети создают объемное изображение, которое способствует лучшему запоминанию образа объекта. Посредством объемных моделей, выполненных своими руками, ребёнку легче раскрыть свои индивидуальные особенности, а в процессе игры создаются условия для развития речетворчества.

Связная речь занимает важное место в общении ребенка со сверстниками и взрослыми, отражает логику мышления ребенка, его умение осмысливать воспринимаемую информацию и правильно выражать ее. Она является показателем того, насколько ребенок владеет лексикой родного языка, отражает уровень его эстетического и эмоционального развития. Современное общество предъявляет четкие требования к уровню развития речи, которая должна быть грамотной, уместной, выразительной, богатой.

Пересказ не по сюжетной картинке, а по ТИКО-модели (плоскостной или объемной), помогает ребёнку лучше осознать сюжет, что делает его более развёрнутым и логичным. При этом работа над связной речью ведётся в порядке возрастающей сложности, с постепенным убыванием наглядности

Применение ТИКО на занятиях по развитию речи детей с ОНР позитивно отражается на качестве обучения, так как способствует:

1. Развитию лексической стороны речи;
2. Формированию грамматической составляющей речи (совершенствованию навыков согласования числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе и падеже, формообразованию существительных с предлогами и без, словообразованию глаголов с использованием различных приставок, а также образованию сложных слов);
3. Постановке и автоматизации звуков в ходе игры (выстраивание «волшебных» ступенек, лесенок, дорожек, по которым ребенок «проходит», называя соответствующие слоги и слова);
4. Формированию графического образа букв при обучении грамоте, а также развитию тактильных ощущений, играя с закрытыми глазами на ощупь;
5. Овладению звукобуквенным анализом и слоگو-звуковым составом слов (применяются детали с традиционным цветовым обозначением гласных, твердых и мягких согласных);
6. Тренировке тонких дифференцированных движений пальцев и кистей рук (ТИКО оказывает стимулирующее влияние на развитие речедвигательных зон коры головного мозга, что в свою очередь стимулирует развитие связной речи);
7. Стимулированию речевого развития и умственных способностей, посредством развития мелкой моторики пальцев рук;
8. Раскрытию индивидуальности ребенка и поддержке детской инициативы [3].

В целом данная технология способствует развитию не только мелкой моторики и планирующей функции речи, но и развитию речевой активности у дошкольников. В ходе игровых занятий с ТИКО – конструктором стимулируется коммуникативная активность каждого ребёнка, формируется

умение работать индивидуально, в парах, в подгруппе и группе, происходит развитие творческих, конструктивных способностей. Педагогу представляется возможность осуществлять индивидуальный подход к каждому воспитаннику, предлагать разноуровневые задания с учетом возможностей и интересов. С психологической точки зрения технология позволяет создавать ситуацию успеха и повышать мотивацию к познавательной деятельности. Работа по лексическим темам с применением ТИКО – конструирования даёт возможность детям запоминать новые слова, используя тактильный и зрительный анализаторы, развивает и другие речевые навыки.

Применением конструктора ТИКО в образовательной деятельности делает процесс обучения более результативным. Дети воспринимают занятия как игру, которая не вызывает у них негативизма, а приучает к внимательности, усидчивости, точному выполнению инструкций. В силу своей универсальности Конструктор ТИКО является одним из предпочтительных развивающих материалов, позволяющим разнообразить образовательный процесс в ДОУ.

Список литературы:

1. Борякова Н.Ю. Психологические особенности дошкольников с ЗПР. // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии, 2002. – 198 с.
2. Ишмаковой М.С. «Конструирование в дошкольном образовании в условиях введения ФГОС» - ИПЦ Маска, 2013 г.
3. РАНТИС Интернет – магазин «Развивающие игры и конструкторы».[Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.tico-rantis.ru/games\\_and\\_activities/integririvannyye\\_zanyatiya\\_s\\_konstruktorom\\_tiko](http://www.tico-rantis.ru/games_and_activities/integririvannyye_zanyatiya_s_konstruktorom_tiko)
4. Твардовская А.А., Тропынина М.А. Технология диагностико – коррекционной работы логопеда с детьми старшего дошкольного возраста с дизартрией средствами LEGO – конструирования в условиях Лекотеки – Казань: Отечество, 2014. – 30 с.

# **КАРТИННАЯ ГАЛЕРЕЯ В ДЕТСКОМ САДУ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

Л.А. МИХАЛЁВА

МАДОУ «МАЯЧОК» ДЕТСКИЙ САД №195 КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА

Нормативная база, регламентирующая работу дошкольных образовательных организаций постоянно изменяется. В свете этого, изменения претерпевают и все составляющие образовательного процесса. Согласно требованиям Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования (далее - ФАОП ДО), педагогу необходимо реализовывать не только коррекционно-развивающую программу, но и программу воспитания – что становится новым вызовом в системе дошкольного образования. Перед специалистом, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, встает вопрос, как одновременно реализовать обе программы. Наряду с традиционными методами и средствами коррекционного воздействия, все больше педагогов отдают предпочтение альтернативным формам обучения и воспитания. Они успешно решают проблему мотивации и повышения эффективности коррекции. Все мы находимся в постоянном поиске новых, интересных методов и средств, приемов и технологий, помогающих решить разные задачи, в том числе и те, которые поставили перед нами обновлённые программы (ФОП и ФАОП). В современном образовательном процессе особое внимание уделяется индивидуализации подхода к развитию детей с тяжелыми нарушениями речи.

Одним из актуальных эффективных и нетрадиционных средств всестороннего развития детей является картинная галерея в детском саду. Произведения искусства входят в жизнь современных детей с раннего возраста. Согласно Федеральному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО) одной из структурных единиц содержания

программ дошкольного образования является область художественно-эстетического развития, которая «предполагает развитие предпосылок целостно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства», в том числе и изобразительного, «формирование элементарных представлений о видах искусства», самостоятельную творческую деятельность детей [1]. Памятуя об интеграции образовательных областей, мы понимаем, что посредством картинной галереи представляется возможным не только реализовать область художественно-эстетического развития, но и решить задачи познавательного, социально-коммуникативного и речевого развития, а также решить задачи программы воспитания.

Одной из актуальных задач сегодня является развитие речи у детей с ТНР, исходя из их индивидуальных потребностей и возможностей. Предметно-пространственная развивающая среда по ФАОП должна быть специально организована таким образом, чтобы максимально стимулировать интерес и активность детей; должна отражать федеральную, региональную специфику, а также специфику ОО; отражать ценности, на которых строится программа воспитания, способствовать их принятию и раскрытию ребенком с ОВЗ; включает знаки и символы государства, региона, города и организации; отражает региональные, этнографические, конфессиональные и другие особенности социокультурных условий, в которых находится организация; должна быть экологичной, природосообразной и безопасной; обеспечивает ребенку с ОВЗ возможность общения, игры и совместной деятельности; отражает ценность семьи, людей разных поколений, радость общения с семьей; обеспечивает ребенку с ОВЗ возможность познавательного развития, экспериментирования, освоения новых технологий, раскрывает красоту знаний, необходимость научного познания, формирует научную картину мира; обеспечивает ребенку с ОВЗ возможность посильного труда, а также отражает ценности труда в жизни человека и государства (портреты членов семей обучающихся, героев труда, представителей профессий); предоставляет ребенку с ОВЗ возможность

погружения в культуру России, знакомства с особенностями региональной культурной традиции; обеспечивает ребенку с ОВЗ возможности для укрепления здоровья, раскрывает смысл здорового образа жизни, физической культуры и спорта. Вся среда дошкольной организации должна быть гармоничной и эстетически привлекательной [2].

Включение картинной галереи в предметно-пространственную среду детского сада является современным эффективным инструментом решения многих поставленных перед нами сегодня задач. В том числе, картинная галерея может стать эффективным средством развития речи у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. Визуальные образы, представленные на картинах, могут помочь детям расширить свой словарный запас, сформировать структуру высказывания, совершенствовать грамматический строй, развивать связную речь, улучшить коммуникативные навыки, будут способствовать развитию эмоционального интеллекта, эмпатии, эмоционально-волевой сферы, зрительного восприятия, воображения, внимания, памяти, мышления, а также поддержке детской инициативы.

Картинная галерея представляет собой коллекцию произведений искусства, отобранных с учетом их эстетической ценности и педагогического потенциала. Персонажи, предметы, явления, изображенные на картинах, служат центральными объектами для проведения бесед, тренингов, упражнений, выполнения заданий различной сложности. Содержание заданий зависит от сезона и изучаемой лексической темы, выбора педагога и решаемых задач. Формы работы также могут варьироваться от групповой и подгрупповой до индивидуальной работы. Дети могут наблюдать за каждым изображением, анализировать его, выражать свои эмоции, чувства, ассоциации. Уникальность картинной галереи заключается в том, что она доступна для детей разного возраста и находящихся на разных уровнях речевого развития. Программа развития речи с использованием картинной галереи, предусматривает пошаговый подход, начиная с самых простых коммуникативных заданий и постепенно усложняя их. Важным аспектом

является индивидуальный подход к каждому ребенку, учет его способностей, потребности, возможностей и интересов. Процесс развития речи посредством картинной галереи включает в себя разнообразные виды речевой активности: от восприятия и описания изображений до анализа художественных приемов и самостоятельного выражения оригинальных идей. Дети могут обсуждать произведения искусства, создавать свои собственные истории, а также развивать навыки общения, слушания и понимания других. Такой подход создает условия для активного и творческого общения, способствует усвоению речевых навыков и развитию самовыражения. Благодаря этому, дети с ТНР получают возможность раскрыть свой потенциал, обрести уверенность в своих коммуникативных способностях и дальше успешно взаимодействовать со своим окружением.

Важная роль картинной галереи заключается в том, что она дает возможность для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи визуализировать объекты и явления, которые им сложно представить в уме и вербализовать свое отношение к ним. Картины могут служить стимулом для создания коммуникативной ситуации, поскольку они вызывают интерес и любопытство у детей. Таким образом, возможно развитие как монологической речи, так и формирование диалога и полилога ребенка со взрослыми и/или со сверстниками.

На базе детского сада можно создать специальное пространство для картинной галереи, где будут выставлены изображения по различным темам: животные, фрукты, предметы быта и другие. Размещение картин возможно в группах, коридорах и фойе. Педагоги могут активно использовать эти картины в процессе занятий, задавая вопросы детям на основе изображений. Дошкольники могут рассматривать шедевры не только в организованной образовательной деятельности, но и в свободное время. Размещение изображений также играет важную роль. Они должны быть расположены на доступной высоте для детей, чтобы они могли самостоятельно наблюдать за картинами и общаться по этому поводу. Разделение изображений по

категориям может помочь структурировать информацию и облегчить работу с картинной галереей. Например, можно создать отдельные уголки с изображениями предметов, животных, действий и т.д. При выборе изображений следует учитывать возрастные особенности детей, конкретные нарушения речи, актуальность и доступность содержания. Изображения должны быть яркими, четкими и легко узнаваемыми, чтобы детям было проще ассоциировать их с соответствующими объектами или понятиями. При этом, не стоит выбирать картины перегруженные деталями.

Взаимодействие с картинами требует от детей и определенного уровня развития логического мышления. Так они учатся анализировать изображение, выделять главные детали, определять отношения между объектами на картине. Это развивает у них способность к абстрактному мышлению и улучшает логическую последовательность мыслей. При этом необходимо оречевлять всё увиденное и прочувствованное, учиться облекать умозаключения в словесную форму. Картинные галереи также стимулируют и эмоциональную сферу дошкольников. Разнообразные картины вызывают у них различные эмоции - радость, грусть, интерес, удивление. Это помогает детям осознавать и учиться выражать свои эмоции и развивать эмпатию к окружающему миру.

Таким образом, взаимодействие дошкольников с картинной галереей, под руководством педагога, представляет собой эффективный метод развития и активизации речевых навыков у детей, а также несет в себе большой воспитательный потенциал. Применение репродукций известных картин в дошкольной организации является одним из инструментов реализации ФГОС ДО, ФООП ДО и ФАОП ДО.

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: УЦ Перспектива, 2014. – 32 с.
2. ФАОП ДО для ТНР: сборник нормативных документов для детского сада. от 26 декабря 2022 г. – 112 с.

# **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С ОНР**

Ю. М.МОСУНОВА

МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ДЕТСКИЙ САД «СОЛНЫШКО»  
СП Д/С №60

Развитие коммуникативных умений у детей – актуальная проблема современной педагогики детства. Ведь именно в сфере коммуникации человек осуществляет свои профессиональные и личные планы. С самого раннего возраста у ребенка необходимо формировать коммуникативные умения. Подтверждение своего существования, поддержку и сочувствие, помощь в реализации жизненных планов и потребностей, все это он получает в коммуникационной сфере. Развитие коммуникативных умений у дошкольников выполняется в разных видах деятельности.

Музыка помогает детям понять настроение героев, а также их эмоциональное состояние. С помощью музыкальных игр происходит обогащение детей новыми впечатлениями. Эти игры, прежде всего, связаны с движением, выразительным интонированием для выражения эмоций ребенка, его отношения к окружающим. Еще они развивают у них эмоциональную отзывчивость к окружающим людям, способность к восприятию оттенков чувств и настроений и эмоциональному самовыражению.[7]

У детей с ОНР наряду с дефектами звукопроизношения отмечаются нарушения просодических компонентов речи: нарушение речевого дыхания, голоса, темпа и ритма. Нарушения дыхания у детей с нарушениями речи обусловлены недостаточностью центральной регуляции дыхания. Нарушения голоса обусловлены изменениями мышечного тонуса и ограничением подвижности мышц гортани, мягкого нёба, голосовых складок, языка и губ. Наиболее часто отмечается недостаточная сила голоса (тихий, слабый, иссякающий), отклонения тембра голоса (глухой, сдавленный, хриплый, прерывистый, напряженный, назализованный, гортанный).[1, с.78] Мелодико-интонационные расстройства часто относят к одним из наиболее стойких признаков нарушений речи. Именно они в большой степени влияют на разборчивость, эмоциональную выразительность речи. Отмечается слабая выраженность или отсутствие голосовых модуляций (ребенок не может произвольно менять высоту тона).

Голос становится монотонным, мало - или немодулированным. Нарушения темпа речи проявляются в его замедлении, реже — ускорении.

Дети не умеют согласовывать движения с музыкой, подчинять свои действия различным внешним сигналам – зрительным, слуховым. Но у них есть одно свойство – подражательность, – которое проявляется как в музыкально-ритмических движениях, так и в подпевании и пении.[1,с.112]

В своей работе с детьми с ОНР я использую разнообразные музыкально- речевые игры, детские игры - песни, ритмодекламации, музыкально-игровые этюды, направленные на усвоение интонационно-речевой модели эмоционального содержания музыки. Эти игры с простой мелодией и элементарной песенно-ритмической основой, которые постоянно сопровождаются движениями с целью развития у детей речедвигательной координации, коррекции звукопроизношения, артикуляции, автоматизации произношения звуков.

Использование музыкальных речевых игр с детьми ОНР позволяет решить ряд задач:

1. Развивать музыкальные и творческие способности детей, в том числе - эмоциональную отзывчивость на музыку, слуховое внимание, музыкальную память, ладовое чувство, тембровый, звуковысотный и динамический слух, чувство ритма;
2. Развивать звуковую культуру речи, связную речь и ее грамматический строй;
3. Улучшать дикцию детей;
4. Укреплять голосовой аппарат;
5. Выразительно передавать настроение, характер персонажей речевой игры через интонацию, жесты, движения, мимику.

Тексты для музыкально-речевых игр подбираются простые, соответствующие возрасту дошкольников. Чаще всего это образцы устного народного творчества - песенки, прибаутки, потешки, считалки, дразнилки, колыбельные. Речевые упражнения имеют огромное значение в развитии чувства ритма. Ритм музыки в сочетании с декламацией легче усваивается детьми. А поддержка текста музицированием или движением, способствует лучшему запоминанию, более эмоциональному воспроизведению. (см. таблицу 1)

Таблица 1. Музыкально – речевые игры

Название игры	Задачи	Содержание	Методические указания
«Кап -кап» [4, с.39]	<ul style="list-style-type: none"> <li>•развитие эмоциональной отзывчивости на музыку,</li> <li>слухового внимания;</li> <li>•развитие слухового</li> </ul>	<p>Кап, кап, кап!</p> <p>Кап, кап, кап!</p> <p>Что там за оконцем?</p> <p>Кап, кап, кап!</p> <p>Кап, кап, кап!</p> <p>Что блестит на солнце?</p> <p>Кап, кап, кап!</p>	<p>Поет взрослый, дети подпевают</p> <p>На начальном этапе работы рекомендуется сочетать пение с музыкально-ритмическими</p>

	<p>внимания, подражания речевым действиям;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• обучение детей подпеванию повторяющихся в тексте звукосочетаний;</li> <li>• развитие способности к звукоподражанию, слухового внимания;</li> <li>• побуждение к самостоятельному пению;</li> </ul>	<p>Кап, кап, кап! Капают капли. То весна к нам пришла, Птицы прилетели! Тинь, тинь, тинь! Тинь, тинь, тинь! Кто там за оконцем? Тинь, тинь, тинь, 2р. Греется на солнце? Тинь, тинь, тинь! 2р. Птички прилетели. Тинь, тинь, тинь, 2р. Песенку запели! Тинь!</p>	<p>движениями: «кап» — ударение указательным пальцем левой руки по раскрытой ладони правой «Тинь» — хлопок Дети слушают, поет взрослый. Дети поют, пропевая все слова песни самостоятельно</p>
<p>Коммуникативная игра-танец «Здравствуй, мой дружок» [3, с.28]</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• развитие эмоциональной отзывчивости на музыку, слухового внимания</li> <li>• формирование умения выполнять согласованные движения обеими руками;</li> <li>• развитие коммуникативных умений, самовыражения.</li> </ul> <p>обучение детей придумыванию движений, ритмичному проговариванию слов</p>	<p>Здравствуй, здравствуй, каблук! Здравствуй, здравствуй, кулачок! А теперь пойдём в кружок, здравствуй, здравствуй, мой дружок!</p>	<p>Дети стоят в кругу, стучат пяточкой об пол, постукивают кулачками перед собой Затем идут в центр круга взявшись за руки, приветствуют друг друга, машут или жмут ладошкой</p>
Игра	<ul style="list-style-type: none"> <li>• развитие</li> </ul>	Посмотрите, дети, на поляне стоит береза.	Необходимо добиваться

<p>«Песня ветра» [3, с.36]</p>	<p>слухового внимания;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• развитие динамического слуха;</li> <li>• обучение детей различению звуков (сильный, слабый)</li> <li>• развитие тембрового слуха, слухового внимания;</li> <li>• обучение детей пению вокализа, удерживанию дыхания, усилению, ослаблению силы голоса;</li> </ul>	<p>На ней осталось мало листочков. Это ветер их сорвал и разбросал. Слышите, как ветер поет: «У-у-у-у-у»</p>	<p>ровного, непрерывного звучания Пропеть с каждым ребенком отдельно Задать вопрос: «Чей голос больше всего был похож на ветер?»»</p>
<p>Игра «Дразнил ка деда Мороза»</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• развитие эмоциональной отзывчивости на музыку, слухового внимания;</li> <li>• формирование умения выполнять согласованные движения обеими руками;</li> <li>• побуждение детей подпевать голосу взрослого;</li> <li>• закрепление музыкально-ритмических движений</li> </ul>	<p>У тебя дед Мороз вот такая борода Хи-хи-хи, ха-ха-ха, Вот такая борода</p> <p>У тебя дед Мороз вот такие брови Хи-хи-хи, ха-ха-ха, Вот такая брови</p> <p>У тебя дед Мороз вот такая шуба Хи-хи-хи, ха-ха-ха, Вот такая шуба</p> <p>У тебя дед Мороз вот такая шапка Хи-хи-хи, ха-ха-ха,</p>	<p>Дети показывают бороду двумя руками хлопают в ладоши с наклонами влево и вправо показывают бороду показывают брови хлопают в ладоши с наклонами влево и вправо показывают брови изображают шубу</p>

	<p>согласно тексту;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•обучение детей придумыванию движений, ритмичному проговариванию слов;</li> <li>•ориентация в пространстве, коррекция внимания;</li> </ul>	<p>Вот такая шапка У тебя дед Мороза вот такие варежки Хи-хи-хи, ха-ха-ха,</p> <p>Вот такие варежки У тебя дед Мороза вот такие сапоги</p> <p>Хи-хи-хи, ха-ха-ха,</p> <p>Вот такие сапоги</p>	<p>хлопают в ладони с наклонами влево и вправо изображают шубу показывают шапку хлопают в ладони с наклонами влево и вправо показывают шапку показывают ладони хлопают в ладони с наклонами влево и вправо показывают ладони выставляют ножку вперед и крутят на пяточке хлопают в ладони с наклонами влево и вправо выставляют другую ножку вперед и крутить на пяточке</p>
<p>«Разные звуки» [2,с/27]</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•развитие слухового внимания;</li> <li>•побуждение детей к</li> </ul>	<p>Где-то собаки рычали: Р-р-ры! В сарае коровы мычали: Му-у-у! В комнате мухи</p>	<p>Показывают ушки у собаки Показывают рожки у коровы Машут руками</p>

	<p>воспроизведени ю звуков.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•развитие слухового внимания;</li> <li>•активизация подражания речевым действиям;</li> <li>•обучение детей интонированию звуков с показом движений;</li> <li>•развитие способности к звукоподражани ю, слухового внимания;</li> <li>•обучение детей характерным движениям;</li> </ul>	<p>жужжали: Ж-ж-жи! Мимо машины бежали: Тр-р-р! Гудели от ветра все провода: Зн-зн-зн!</p> <p>Капала в кухне из крана вода: Дзинь! Перекликались в ночи поезда: Чу-у-у!</p> <p>Листья под ветром шумели: Тс-с!</p> <p>Змеи в лесу шипели: Ш-ш-ш!</p> <p>А комары пели: Дзнь!</p> <p>Непоседа мяч и ночью Успокоиться не может: Пам! Пам!</p>	<p>Делают вращательные движения кистями рук Шевелят указательными пальцами, остальные -в кулак</p> <p>Указательным пальцем левой руки стучат по ладони правой</p> <p>Руками выполняют вращательные движения («поезд»)</p> <p>Шевелят пальцами Ладонью руки делают змейку</p> <p>Соединяют и разъединяют указательный и большой палец рук</p> <p>Стучат по воображаемому мячу</p>
<p>«На бабушкин ом дворе» [З,с.21]</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• побуждение детей к интонированию;</li> <li>•развитие певческого интонирования;</li> <li>•побуждение к подпеванию повторяющихся в</li> </ul>	<p>Гуси кричат:«Га-га- га!»</p> <p>Утки кричат:«Кря-кря- кря!»</p> <p>Козлик кричит:«Ме- ме-ме!»</p> <p>Коровка мычит:«Му- му-му!»</p> <p>Киска поет:«Мяу-мяу-</p>	<p>дети слушают голос взрослого, интонируют на слог «ля»</p> <p>дети слушают музыкальный вопрос и пропевают звукоподражани</p>

	<p>тексте звукосочетаний, подпеванию окончаний фраз</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•развитие певческого интонирования;</li> <li>•обучение пению согласованно друг с другом, правильному дыханию;</li> </ul>	<p>мяу!» Барашек зовет: «Бе-бе-бе!» Цыплята пищат: «Пи-пи-пи!» Лошадки кричат: «И-го-го!» Курочки кудахчут: «Куд ах-тах-тах!» Петушок поет: «Ку-ка-ре-ку!» А собачка лает: «Гав-гав-гав!» Дом наш охраняет: «Гав-гав-гав!»</p>	<p>я дети поют всю песню, придумывают характерные движения</p>
<p>«Жук» сл. и муз. [4, с.41]</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•развитие эмоциональной отзывчивости на музыку, слухового внимания.</li> <li>•развитие слухового внимания, подражания простым речевым действиям;</li> <li>•обучение детей пропеванию повторяющихся в тексте звукосочетаний.</li> <li>• развитие способности к звукоподражанию, слухового внимания;</li> <li>•подпевание</li> </ul>	<p>Жук, жук, пожужжи, что ты видел — расскажи. Жу-жу-жу! Жи-жи-жи! Пожужжи и расскажи! (2 раза) Жук: 1. Я вам песню прожужжу, В ней о лете расскажу, Жу-жу-жу! Жу-жу-жу! В ней о лете расскажу! (2 раза) 2. Я вам песню прожужжу, В ней о речке расскажу... 3. Я вам песню прожужжу, В ней о травке</p>	<p>Поет взрослый, дети подпевают Жук (выбранный взрослым ребенок) отвечает песней дети слушают песенку Поет взрослый или ребенок, разучивший песню заранее (на индивидуальном занятии) дети подпевают «жу-жу» дети поют, проговаривая все знакомые слова песни с помощью взрослого</p>

	<p>знакомых слов в тексте;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•автоматизация звука «ж» в словах и звукосочетаниях</li> </ul>	<p>расскажу...</p> <p>4. Я вам песню прожужжу, В ней о солнце расскажу...</p>	
<p>Игра «Что у кого внутри?» [2, с18]</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•знакомство детей с различными звукосочетаниями;</li> <li>•развитие слухового внимания, способности к звукоподражанию;</li> <li>•обучение детей ритмичному проговариванию звукосочетаний;</li> <li>•развитие слухового внимания, воображения, способности к звукоподражанию;</li> <li>•обучение детей придумыванию движений, ритмичному проговариванию слов;</li> </ul>	<p>У одуванчиков — взлеталка: «Фу-у-у-у!»</p> <p>У мотоцикла — рычалка: «Трр-трр!»</p> <p>У часов — смешилка: «Ха-ха-ха!»</p> <p>У мышки — пицалка: «Пи-пи-пи»</p> <p>У лошажки — ржалка: «И-го-го»</p> <p>У ветра — задувалка: «У-у-у».</p> <p>У каблуков — стучалка: «Тук-тук»</p> <p>У носа — сопелка: «Ф-ф-ф»</p> <p>У ежика — пыхтелка: «Пых- пых- пых»</p> <p>У телефона — звонилка: « Диль-диль-диль»</p> <p>А у солнца — светилка: «А-а-а-а»</p>	<p>Дети наблюдают за музыкальным руководителем и слушают; дети, подражая, повторяют звукосочетания; дети рассказывают стихотворение полностью с помощью взрослого и придумывают движения, соответствующие звукосочетаниям</p>
«Песенк	•развитие	Пастушок	Дети поют или

<p>а о зверятах» [4, с.47]</p>	<p>эмоциональной отзывчивости на музыку, слухового внимания;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• коррекция мелкой моторики рук;</li> <li>• обогащение представлений детей о «голосах» животных;</li> <li>• развитие слухового внимания;</li> <li>• побуждение к пропеванию повторяющихся в тексте звуко сочетаний;</li> <li>• коррекция координации движений;</li> <li>• формирование умения выполнять согласованные движения обеими руками;</li> <li>• обогащение представлений детей о «голосах» животных;</li> <li>• развитие способности к звукоподражанию, слухового</li> </ul>	<p>проснулся поутру, Заиграл на дудке: Ту-ру-ру! Пастушку мы будем помогать, Пастушку мы будем подпевать! На лугу коровка: «Му-му-му!» Розовые свинки: «Хрю-хрю-хрю!» А козел рогатый: «Ме-ме-ме!» А баран бодатый: «Бэ-бэ-бэ!» Быстрые синички: «Цвики-цвик!» Воробьи запели: «Чик-чирик!» Замяукал котик: «Мяу! Мяу! Мяу!» А собака лает: «Гав! Гав! Гав!» Из леса кукушка — (все): «Ку-ку! Ку-ку!» Петушок веселый Спел: «Ку-ка-ре-ку!» А в саду зеленом детвора Распевае песни: «Та-ра-ра!»</p>	<p>подпевают голосу взрослого и выполняют музыкально-ритмические движения: совместно со взрослым; по образцу; самостоятельно показывают рожки указательными пальцами. дотрагиваются указательным пальцем до кончика носа. показывают рожки мизинцами, остальные пальцы собраны показывают рожки указательными согнутыми пальцами. кистями рук имитируют махи крыльев. перекрещенным и кистями рук имитируют движения крыльев Выполняют поочередные «глядящие»</p>
--	---	---	---

	<p>внимания;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•обучение детей музыкально-ритмическим движениям;</li> <li>•закрепление представлений детей о «голосах» животных;</li> </ul>		<p>движения кистями рук показывают ушки согнутыми кулачками, приставленными к голове.</p> <p>песню продолжает музыкальный руководитель, дети подпевают</p>
<p>«Песенка - шутка» [4, с.60]</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•развитие эмоциональной отзывчивости на музыку, слухового внимания;</li> <li>•развитие слухового внимания, умения подражать речевым действиям;</li> <li>•обучение детей интонированию (на звук «р»)</li> <li>•развитие способности к звукоподражанию,</li> <li>•автоматизация звука «р» в словах и звукосочетаниях;</li> </ul>	<p>На дворе рычит Барбос. Рр! Рр! Рр! Рр! Он гоняет рыжих ос. Рр! Рр! Рр! Рр! Отчего рычит Барбос? Рр! Рр! Рр! Рр! Осы жалят его в нос. Рр! Рр! Рр! Рр! Гав!</p>	<p>Музыкальный руководитель знакомит детей с игрушечной собакой Барбосом Барбос поет песенку, дети слушают дети подпевают звук «р» с помощью музыкального руководителя, затем дети поют песенку самостоятельно</p>

Таким образом, можно сделать вывод, что музыкально-игровая деятельность является наиболее естественной и доступной для развития

речевого развития и общения ребенка. Она обладает высокой экспрессивностью и эмоциональностью, и не требует от него специальной и сложной подготовки. Кроме этого, сочетание различных видов музыкально-игровой деятельности и соблюдение ряда педагогических условий, способствует развитию разных сторон общения. И это позволяет эффективно развивать как вербальную коммуникацию, так и невербальное общение в интересных и доступных формах. В процессе музыкально-речевых игр у ребенка развивается слуховое внимание, память, мышление, ритмический слух (что, в свою очередь, способствует развитию речи), происходит постановка правильного дыхания, снимается напряжение и повышается работоспособность. Кроме того, музыка является терапевтическим средством воздействия.

Список литературы:

1. Приходько О.Г. «Дизартрические нарушения речи у детей раннего и дошкольного возраста» М.: Издательский центр «Академия», 2001
2. О.В.Клезович «Музыкальные игры и упражнения для развития и коррекции речи детей» Мн.: Аверсэв,2005г.
3. М.Ю.Картушина «Конспекты логоритмических занятий с детьми» М.: ТЦ Сфера, 2010г.
4. Макшанцева Е.Д. Скворушка. Сборник музыкально-речевых игр для дошкольного возраста. М.: АРКТИ, 1998.
5. Система музыкально – оздоровительной работы в детском саду / О. Арсеновская, Волгоград, 2011;
6. Развитие речевой активности детей старшего дошкольного возраста посредством развивающих игр.> Selevanova Larisa [электронный ресурс] <http://detstvogid.ru/formirovanie-kommunikativnyh-navykov-u-detej-starshego-doshkolnogo-vozrasta-posredstvom-muzykalno-igrovoj-deyatelnosti/>. (дата обращения 29.11.2023)

## ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ

М.В.ТАРАСОВА

МАДОУ Д/С «ГАРМОНИЯ» Д/С № 33 КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА

Речь является одной из важнейших психических функций и первичным средством коммуникации, которая не только создает комфортные условия для развития личности, но также регулирует национальные, культурные и социальные взаимоотношения различных групп людей.

В настоящее время на территории нашей страны постоянно проживают более 150 национальностей, у каждой из которых свои языковые и культурные традиции. Одна из особенностей контингента детей, посещающих образовательные учреждения, это дети с билингвизмом («билингвизм» происходит от двух латинских слов: *bi* - «двойной» и *lingua* - «язык»). Во-первых, это обусловлено миграцией населения из стран ближнего зарубежья. При этом ребенок воспитывался в одной языковой и культурной среде, потом оказался в иной (русскоязычной среде) и воспринимает язык общения с другими детьми и педагогами как «чужой». Такие дети постепенно становятся двуязычными, или билингвами, со своими особенностями усвоения второго языка русского как неродного. Во-вторых, проживанием коренного населения (Татарстан, Удмуртия, Башкирия, Якутия и другие субъекты РФ) в русскоязычной среде, в которой они, как правило, не теряют родной язык. При этом дети, находясь между двумя языками и культурами в условиях семейного воспитания и образования в учреждениях, могут усваивать общие, сближающие культурные особенности, но не видеть своеобразие, считая каждую из культур родной. Сюда же можно отнести детей, чьи родители уже давно приехали на постоянное место жительства в Россию из стран ближнего зарубежья или страны бывшего СССР, сами освоили в той или иной степени язык и изъясняются с родившимся уже здесь ребенком на русском языке; зачастую, дети таких родителей, находясь по большей части в среде русскоязычных детей лучше говорят на русском, чем их родители.

Выше сказанное означает, что детский билингвизм является актуальной проблемой педагогов, работающих в дошкольных учреждениях. Более того, существует проблема оказания логопедической помощи детям-билингвам с тяжелыми нарушениями речи, для которых двуязычие может оказаться отягощающим фактором в коррекции речевых нарушений.

Исследователи выделяют как положительные стороны билингвизма, так и отрицательные.

Считается, что двуязычие положительно сказывается на развитии памяти, умении понимать, анализировать и обсуждать явления языка, сообразительности, быстроте реакции, математических навыках и логике.

Ребенок-билингв, в отличие от монолингва, больше интересуется лингвистическими явлениями, поскольку его языковой опыт значительно

шире. Довольно рано проявляется интерес к семантике слов, к тому, что одно и то же понятие можно выразить на разных языках. Это способствует развитию переводческих навыков.

Не следует забывать, что речевое развитие ребенка-билингва имеет свои особенности. Такие дети в среднем начинают говорить позже. Для логопедии билингвизм интересен тем, что он нередко становится причиной возникновения специфического рода речевых ошибок. У некоторых двуязычных детей развивается заикание (в очень небольшом проценте случаев, обычно в сочетании с какими-то другими факторами развития). Словарный запас на каждом из языков, как правило, меньше, чем у сверстников-монолингвов, но сумма словарей больше, чем у них. Некоторые дети при недостаточном доступе к изучаемому языку не усваивают некоторые грамматические категории.

Несмотря на различные точки зрения по поводу речевого и психического развития ребенка с билингвизмом, очевидно, что такие дети проходят сложный путь речевого развития.

Учитывая вышеописанные факторы, возникает необходимость контроля детей-билингвов, т.к. они находятся в группе риска возникновения речевых нарушений. Мониторинг речевых особенностей детей-билингвов способствует более раннему обнаружению речевых нарушений и, соответственно, повышает эффективность их коррекции.

Группа детей-билингвов, для которых русский язык является одним из неродных, крайне неоднородна. Условно можно выделить три уровня речевого развития: высокий, средний, низкий. При характеристике каждого уровня речевого развития рассматриваются несколько его составляющих.

Коммуникативно-речевая активность на русском языке у ребенка с высоким уровнем отличается следующими особенностями: почти нет проблем в понимании вопросов, он может поддерживать разговор на заданную тему, выражая свои мысли легко и свободно, использует широкий диапазон лексики при выражении своих мыслей, сложные предложения. Дошкольник может самостоятельно начать и закончить разговор, расспросить, дать информацию, побудить к действию, помочь собеседнику выразить свое мнение, спорить по различным вопросам и делать выводы; спонтанно реагировать на изменение речевого поведения партнера. Также к этому уровню относятся дети, у которых отмечается достаточная беглость и внятность русской речи, объем высказываний соответствует программным требованиям детского сада. Ребенок использует разнообразную лексику, не употребляет иноязычные слова, демонстрирует хороший уровень понимания заданий, однако, иногда приходится стимулировать речевую активность — повторять вопрос; повышать громкость голоса, замедлять темп речи.

Для среднего уровня характерно общее понимание вопросов и желание участвовать в коммуникативно-речевых ситуациях, но при этом ребенок использует чрезвычайно упрощенные лексико-грамматические структуры для выражения своих мыслей. Он может определить необходимость той или иной информации и выразить свое мнение, используя простейшие языковые

формы. У ребенка очень ограниченный лексический запас, который достаточен для обсуждения хорошо знакомой ситуации или темы. Требуются объяснения и пояснения некоторых вопросов. Ребенок часто делает неоправданные паузы и меняет тему беседы.

Ребенок с низким уровнем не может вести беседу на русском языке, лишь однословно отвечает на вопросы по очень простым бытовым темам, часто переспрашивает. Ответы его состоят из коротких фраз, в речевом высказывании используются заученные образцы. Ребенок владеет минимальным запасом русской лексики, но не умеет его использовать в ответе. Речевое общение на русском языке не сформировано.

Для работы с двуязычными детьми можно выделить наиболее эффективные методы и приемы работы. С одной стороны, в них нет ничего нового, но, с другой стороны, они позволяют избежать стихийного билингвизма у детей.

Педагогу необходимо:

- говорить с детьми (наглядно; на темы, интересные ребенку, искренне увлекаясь предлагаемым содержанием; тон должен быть доверительный, уважительный; если ребенок не понял, следует повторить, либо переформулировать свою мысль);

- речь взрослого должна постепенно усложняться (сначала называть отдельные слова, затем включать их в контекст. При этом слова и предложения надо произносить отчетливо, медленно, при необходимости повторить, добиваясь полного понимания и адекватной реакции. Контекст следует варьировать, делая его, то более широким, то более узким; слова комбинировать так, чтобы сочетания встречались, как можно больше; со временем, высказывания взрослого, адресованные ребенку, должны становиться более длинными);

- задавать вопросы (ребенка спрашивать не только о том, что он видит, но и как он думает о каких - либо вещах, предложить объяснить, почему происходят те или иные события);

- расширять словарный запас (ребенком постепенно из слышимой речи извлекается все больше слов, и, уже на основании тех, что усвоены, происходит догадка о тех, что усваиваются по контексту. Для получения положительного результата важно многократное чтение книг, разыгрывание знакомых ситуаций на куклах и игрушках, дополнительное озвучивание и описание того, что происходит или происходило с детьми в детском саду);

- обеспечивать мотивацию (ребенок должен хотеть что-то Вам рассказать, следовательно, ему необходимо чувствовать, что его инициативные высказывания важны).

При работе с детьми-билингвами нельзя забывать о постоянном взаимодействии с семьями воспитанников. Всестороннее развитие личности, подготовка ребёнка к обучению в школе требуют согласованности в воздействиях на ребёнка со стороны родителей и педагогов. Семья, как институт первичной социализации, имеет решающее влияние на ребёнка. Именно в семье находится первичная речевая среда. При работе с

родителями необходимо сформировать у них мотивацию к изучению ребенком второго (в данном случае русского) языка. Соответственно, для этого необходима определённая система работы педагогов с родителями. Параллельно с обучением ребенка русскому языку важно донести до родителей понимание необходимости своевременного устранения речевых нарушений в процессе изучения ребёнком неродного языка, познакомить их с объёмом знаний для успешной подготовки ребёнка к школе.

Таким образом, проблема билингвизма в действительности гораздо сложнее, чем, кажется на первый взгляд. Такие дети нуждаются в особом подходе в работе со стороны всех специалистов: воспитателей и родителей, учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя.

Список литературы:

1. Ефременко Л.В. Изучение билингвизма на современном этапе и особенности детского билингвизма // Вестник КГУ №3, 2018. – С. 178 – 180
2. Карпушкина Е.А. Становление двуязычной системы детей с билингвизмом// Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. №2 (26),2013. - С. 223-229
3. Микляева Н.В. Дети-билингвы в детском саду. Методическое пособие/ Под ред. Н.В. Микляевой.-3-е изд.- М.: ТЦ Сфера, 2016.-128с
4. Протасова, Е. Ю. Методика развития речи двуязычных дошкольников/ Е. Ю. Протасова, Н. М. Родина. - М.: Владос, 2010. - 253 с
5. Харенкова А.В. Анализ особенностей речевого развития детей-билингвов// Проблемы современного образования. №2, 2013. – С. 160-167

# ЛЕГО – КОНСТРУКТОР КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В СОВМЕСТНОЙ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТНР И ИХ РОДИТЕЛЯМИ

А.Г.ФИРСТОВА

МАДОУ «МАЯЧОК» КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА ДЕТСКИЙ САД №141

Детство дошкольника - это возраст игры. Дети, играя, не только познают мир, но и выражают к нему свое отношение. Необходимость постоянного внимания к игре детей со стороны взрослых обусловлена тем, что она является критерием психофизического развития дошкольника (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.).

Важной и не объемлемой частью коррекционно – развивающей работы с использованием ЛЕГО- технологии является игра – ведущий вид детской деятельности. Речь ребёнка и непосредственно игровая деятельность развиваются взаимосвязано. В игре, игровой ситуации созревают познавательные процессы, Исследования Л. С. Выготского и А. Р. Лурия показали, что четыре психических процесса – внимание, восприятие, память и мышление составляют психологическую базу для развития речи.

Лего – технология интересна тем, что, строясь на интегративных принципах позволяет обеспечить единство коррекционно – образовательных, развивающих и воспитательных, целей и задач. Помогает решать и различные задачи с учетом речевой патологии каждого воспитанника

Преимущества лего-технологий перед другими инновационными игровыми приемами, используемыми для развития речи, заключаются в том, что: Дошкольник может играть, ощупывать их, не рискуя испортить;

Конструктор безопасен: нет риска порезаться, покрытие конструктора не представляет опасности, во время игры руки ребенка остаются чистыми;

После игры поделки можно хранить как в собранном, так и в разобранном виде, не представляет труда быстро разобрать поделку и хранить в виде отдельных деталей;

Получаются красочные и привлекательные конструкции вне зависимости от имеющихся у ребенка навыков. Это позволяет ощутить состояние успеха;

Нет необходимости сохранять статичную сидячую позу, что особенно важно для соматически ослабленных детей;

Позволяет раскрыть индивидуальность каждого ребенка, разрешить его психологические затруднения, развить способность осознать свои желания и возможность их реализации;

Не вызывает у ребенка негативного отношения, и вся работа педагога с ребенком воспринимается как игра.

Применение конструктора на логопедических занятиях позитивно отражается на качестве коррекции обучения, так как способствует:

- Тренировке тонких дифференцированных движений пальцев и кистей рук Стараясь как можно точнее передать форму, ребёнок активно работает пальцами, при этом оказывает стимулирующее влияние на развитие речевых двигательных зон коры головного мозга, что в свою очередь стимулирует развитие речи).

- Развитию тактильных ощущений, играя с закрытыми глазами на ощупь.

- Развитию у детей сенсорных представлений (детали конструктора различной формы и цвета, что способствует совершенствованию остроты зрения, восприятию цвета, формы, размера, успешно развиваются мыслительные процессы (анализ, синтез, классификация).

- Развитию и совершенствованию высших психических функций (памяти, внимания, мышления);

- Овладению звукобуквенным анализом.

Детали конструктора имеют красный, синий и зелёный цвета, что позволяет его использовать при выполнении звуко - буквенного анализа слов.

Автоматизации и дифференциации звуков в ходе игры (выстраивание «волшебных» ступенек, лесенок, дорожек, по которым ребенок «проходит», называя соответствующие слоги и слова что способствует быстрой автоматизации , для дифференциации звуков подходят игры : разложи фигурки с дифференцируемыми звуками в разные коробочки, подари сказочным героям, рассели в построенные домики (в синий домик - с твёрдым звуком, в зелёный - с мягким звуком, в домик с колокольчиком – с звонким звуком, без колокольчика – с глухим; в красный домик - фигурки, названия которых начинаются на гласные звуки, в синий – на согласные и т.д.).

- Формированию графического образа букв при обучении грамоте, а также развитию звукового анализа слова (применяются кирпичики с традиционным цветовым обозначением гласных, твердых и мягких согласных. Формировать кинестетические ощущения позволяет упражнение по обведению контура буквы пальчиками, тактильное опознание букв дидактические игры типа «Чудесный мешочек»);

- Формированию пространственной ориентации (классическая профилактика нарушений письма).

- Формированию фонематического слуха и восприятия(выбрать фигурки, названия которых начинаются с заданного звука; определить местоположение звука в названии фигурки; из ряда фигурок или конструкций выбрать те, названия которых соответствуют предложенным схемам; угадать, какое слово получится из первых звуков предложенных фигурок или конструкций и т. д.

Развитию лексико–грамматического строя способствуют игры с использованием фигурок и построек из наборов ЛЕГО: «Кому что?», «Четвёртый лишний», «Продолжи», «Будь внимательным», «Отгадай – ка», «Узнай по описанию», «Подбери слова», «Подбери фигурку», «Живое – неживое», «Задай вопрос», «Подумай и договори», «Закончи предложение»,

«Составь предложение», «Чей? Чья? Чьи?». «Исправь ошибку», «Назови ласково» и т. д.

Игра с композицией из конструктора ЛЕГО имеющего широкий ассортимент наборов, позволяет учителю – логопеду проводить работу по коррекции нарушений лексико – грамматического строя у дошкольников с ТНР. Действия с конструктором помогают обогащать словарь существительными, прилагательными, наречиями, предлогами, глаголов с приставками и др. частями речи. Дети запоминают новые слова, используя тактильный и зрительный анализаторы.

Использование ЛЕГО-технологий способствует развитию связной речи. Пересказ рассказа не по сюжетной картинке, а по объёмному образу декораций из конструктора, помогает ребёнку лучше осознать сюжет, что делает пересказ более развёрнутым и логичным. При этом работа над связной речью ведётся в порядке возрастающей сложности. Дети на подгрупповых занятиях рассказывают о своих постройках, проговаривают последовательность своих действий, оценивают ту или иную конструктивную ситуацию, общаются, и таким образом, у них развивается диалогическая и монологическая речь, инициатива и творческие способности.

Важной и неотъемлемой частью работы по устранению речевых нарушений у детей является мое сотрудничество с родителями. Помощь родителей обязательна и чрезвычайно ценна.

Потому что, только у родителей есть возможность ежедневно закреплять формируемые навыки в процессе живого, непосредственного общения со своим ребенком. Поэтому важно сознательное участие в этом процессе родителей.

В нашем детском саду работает семейная игротека. Цель семейных лого встреч в игротеке - формирование активной позиции родителей. Привлечение их внимания к процессу коррекционно-воспитательной работы с детьми. На таких встречах родители воспитанников обучаются общению с детьми в игровой форме.

В результате такой формы взаимодействия:

- родители наших воспитанников активно включены в коррекционно-развивающий процесс по устранению речевых недостатков у детей в домашних условиях.

- мамы и папы самостоятельно используют материалы игр и упражнений, предложенных нами, направленные на коррекцию нарушений речи с учетом индивидуальных нарушений у детей.

Таким образом, работа по развитию речи с применением ЛЕГО-технологии способствует развитию коммуникативных навыков, расширению словарного запаса, совершенствует умение обобщать и делать выводы, делая коррекционно-развивающий процесс более результативным. Чем разнообразнее будут приемы логопедического взаимодействия с детьми и семьями воспитанников, тем более успешным будет формирование речи у дошкольников.

Список литературы:

1. Зорина О.Ю. Использование Лего – технологий как средство коррекции и развития речи дошкольников с ОНР. – Екатеринбург, 2015.
2. Репина З.А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжёлыми дефектами речи. – Екатеринбург, 1995. - 122 с.
3. Лусс Т.В. Формирование навыков конструктивно – игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО. – М., 2007. - 133 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования – RG.RU: Российская газета, 2013.
5. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей с дошкольного возраста. - М., 2004. – 244 с.

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

М.О.ХЛЮПИНА

МАДОУ «РАДОСТЬ» ДЕТСКИЙ САД № 186 Г. НИЖНЕГО ТАГИЛА

Система образования предъявляет новые требования к воспитанию и обучению дошкольников с ОВЗ, к внедрению новых подходов, которые должны способствовать не замене традиционных методов и методик работы, а расширению их возможностей. Учебно-воспитательный процесс в ДОУ может быть более успешным, эффективным, если будут использованы информационно-коммуникационные технологии. Учитель-логопед ДОУ может использовать в своей работе ИКТ по различным направлениям: при организации коррекционно-образовательного процесса с детьми, в процессе взаимодействия с родителями, в процессе методической работы. Применение ИКТ в логопедической работе с детьми с ОВЗ, учитывающих закономерности и особенности развития детей, позволит повысить эффективность коррекционного обучения, преодолеть нарушения высших психических функций, предупредить возникновение вторичных речевых расстройств, а, следовательно, снизить риск социальной дезадаптации.

Цель использования ИКТ – оптимизировать коррекционно-образовательный процесс посредством компьютерно-игровых технологий для повышения качества обучения детей.

Задачи:

- 1) повысить рост мотивации, заинтересованности детей в занятиях;
- 2) закрепить учебный материал;
- 3) индивидуализировать процесс обучения (индивидуальный темп деятельности, подбирается уровень сложности соответствующий актуальному состоянию развития ребенка, а также зоне его ближайшего развития);
- 4) снять негативизм от многократного повторения заданий;
- 5) развивать зрительно-двигательную координацию;
- 6) освоить приемы самоконтроля, ориентируясь на привлекательную графику;
- 7) активизировать мыслительную деятельность детей.

Условия для поддержания уровня работоспособности и сохранения здоровья:

- использование новых моделей компьютера с защитным покрытием экрана,
- использование лицензионных программ,
- организация рабочего места: соответствие мебели росту ребенка, оптимальное освещение, экран на уровне глаз ребенка или чуть ниже на расстоянии не ближе 50 см,

- продолжительность занятия на компьютере не более 10 мин., не чаще 3 раз в неделю,

- гимнастика для глаз с целью предупреждения утомления и снятия напряжения.

Компьютерные технологии, используемые в логопедической работе с детьми с ОВЗ (группа кратковременного пребывания для детей с тяжелой формой инвалидности):

1. «Игры для тигры»
2. «Мерсибо».
3. «Домашний логопед», «Развитие речи. Учимся говорить правильно».
4. «Азбука для малышей».
5. «Маленький гений».
6. Презентации.
6. «Вундеркинд с пеленок» [1]

Компьютерная логопедическая программа «Игры для Тигры» позволяет эффективно работать над преодолением нарушений речи. Комплекс предлагает четыре блока: «Звукопроизношение», «Просодика», «Фонематика», «Лексика». Отличные рисунки, красочное изображение, звуковое сопровождение действий, познавательность упражнений и веселый ведущий Тигренок, который объясняет ребенку цель и правила выполнения задания, дает итоговую и промежуточную оценку выполненного действия – всё это делает программу привлекательной для детей. Игры «Мерсибо» направлены на развитие всех психических процессов, в том числе и на развитие речи. В наборах есть задания на развитие многих сторон речи, на разные возрастные категории. Например, игра «Пожужжим» направлена на развитие звукоподражания, игра «Кто сказал МУ» – на развитие слухового внимания, «Волк и овцы» – на развитие фонематического слуха. Игровую компьютерную программу «Домашний логопед» используют на подготовительном этапе логопедического воздействия. В программе прослеживается вся последовательность работы. Представлен большой выбор речевого материала. Программа «Развитие речи. Учимся говорить правильно» направлена на формирование слухового восприятия на неречевых звуках, развитие связной речи. Дети в игровой форме выполняют лексические упражнения, составляют рассказы, пересказывают. Программы «Азбука для малышей», «Маленький гений» направлены на закрепление навыков чтения, развитие внимания, памяти, зрительного сосредоточения. Использование в работе презентаций помогает расширить кругозор детей. 2-3 раза в месяц проводятся презентации по различным темам. Например, в работе над лексической темой «Дикие животные» дети видят на экране картинку с изображением животных, слышат их голоса, наблюдают за повадками. Обучающая видеопрограмма «Вундеркинд с пеленок» содержит

---

более 200 озвученных презентаций (5000 слайдов) на разнообразные и интересные темы. Презентации разработаны с учетом принципов и методик раннего развития Домана, Монтессори и др. Просмотр презентаций помогает развивать интеллект ребенка, фотографическую память, слуховое внимание. Детям нравятся живые звуки природы, музыкальных инструментов.

Использование ИКТ в логопедической работе с детьми с ОВЗ должно применяться с осторожностью, не заменять традиционное образование, а только дополнять его. К сожалению, новые технологии не способны избавить ребенка с инвалидностью от многих его недостатков и снять все возникающие в связи с этим проблемы[2]. Однако, осознание ребенком с ОВЗ, что ему становятся доступны неведомые раньше знания, умения, формы общения дает ему веру в свои силы.

Список литературы:

1. Журнал «Управление ДОУ». №6 2008г.
  2. Газета «Мой компьютер». ЗАО. Издательство «Газетный мир».
  3. Гаргуша Ю. Ф. Черлина Н. А. Новые информационные технологии в логопедической работе. Журнал «Логопед» №2 2004г.
  4. Томилина С. М Логопедия и интернет. Журнал «Логопед» №3 2006г.
  5. Кузьмина е. В. Использование информационных технологий в работе учителя-логопеда общеобразовательной школы. Журнал «Логопед» №5 2008г.
  6. Иванова Е. В. Повышение ИКТ – компетентности педагогов. Журнал «Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. №12 2009
  7. Ходченкова О. А. Использование ИКТ в работе логопеда детского сада.
-

**РАЗВИТИЕ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ  
С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**  
О.А. ГОРБАЧЕВСКАЯ, Т.П. ЧЕРНАВСКИХ  
МАДОУ Д/С «СОЛНЫШКО» СП Д/С № 138

На современном этапе система образования предъявляет высокие требования к речевому развитию детей. При этом педагоги отмечают рост речевых нарушений у дошкольников. Меняется и общая картина речевых расстройств. Все чаще встречаются дети, у которых наблюдаются нарушения понимания обращенной речи, что замедляет развитие коммуникативных навыков, тормозит весь процесс речевого развития. У таких детей наблюдаются и сопутствующие нарушения, такие как двигательная расторможенность, импульсивность, сниженный уровень самоконтроля, общая тревожность [15]. Значительную роль играет и раннее приобщение детей к гаджетам: постоянное шумовое воздействие на слуховой анализатор негативным образом сказывается на речевом развитии современных детей. Чем больше времени ребенок проводит у экрана телевизора, планшета, телефона, тем меньше он накапливает опыт общения и обмена эмоциональными состояниями. Зачем ему вообще говорить, если и так хорошо? Уровень коммуникаций с окружающими остается примитивным, а взаимодействие - пассивным. Поэтому на данном этапе развития образования проблема развития понимания речи у детей с тяжелыми нарушениями речи достаточно актуальна и является одной из важнейших задач логопедической работы с дошкольниками.

Речь как ведущее средство общения сопровождает все виды деятельности ребенка. От качества речи, умения пользоваться ею в совместной деятельности взрослого и ребенка, в коллективе сверстников зависит его успешность и принятие в детском сообществе.

На важность и необходимость своевременного формирования понимания речи (импрессивной речи) у детей с речевой патологией указывали многие исследователи: В.И.Бельтюков, Г.И.Жаренкова, Н.И.Жинкин, Г.А.Каше, В.А. Ковшиков, Р.И.Лалаева, В.И. Лубовский, А.Р. Лурия, Р.Е. Левина, М.Я. Микулинская, Н.А.Никашина, А.Д.Салахова, Л.Ф.Спирова, Т.Б.Филичева, М.Е.Хватцев, Г.В.Чиркина и др.

Импрессивная речь (способность понимать услышанные и прочитанные слова) - это неотъемлемая часть в речевом развитии детей.

Отклонения в развитии понимания обращенной речи задерживают развитие экспрессивной (активной) речи у детей дошкольного возраста и отрицательно воздействуют на образовательный и коррекционный процессы. У дошкольников с недостаточным развитием импрессивной стороны речи в дальнейшем возможны серьезные проблемы при обучении чтению и письму.

Существует целая группа различных состояний, в структуре которых обозначено нарушение импрессивной речи. Это тяжелые нарушения речи, слуха, задержка психического развития, умственная отсталость, расстройства аутистического спектра и другие [5].

Дошкольники, посещающие группы компенсирующей направленности Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад «Солнышко» структурного подразделения детского сада № 138 - это в основном дети с тяжелыми речевыми нарушениями. Это особая категория детей с нарушениями всех компонентов речевой системы при сохранном слухе и первично сохранном интеллекте. Они испытывают трудности в распознавании различных предметов, следовании простым инструкциям, дети не способны понимать вопросы, не дифференцируют интонации и тон голоса. Многие дошкольники затрудняются в понимании сложных грамматических конструкций. С большим трудом воспитанники устанавливают взаимосвязь между отдельным предметом, действием с ним и словом его обозначающим. При данном речевом нарушении часто происходит задержка интеллектуального и психического развития ребёнка, навыков коммуникации.

Нарушения в понимании речи у детей с тяжелыми нарушениями речи обусловлены преимущественно нарушениями со стороны речеслухового анализатора. Это приводит к расстройствам анализа и синтеза речевых сигналов, вследствие чего не формируется связь между звуковым образом слова и обозначаемым им предметом или действием. Ребенок слышит, но не всегда понимает обращенную речь.

Выделяют несколько уровней понимания речи [11]:

- Нулевой: ребенок не воспринимает речь окружающих, иногда реагирует на свое имя, реже на интонации запрещения или поощрения.
- Ситуативный: ребенок понимает просьбы, связанные с обиходным предметным миром. Знает имена близких и названия своих игрушек, может показать части тела у себя, у родителей, у куклы, но не различает по словесной просьбе изображений предметов (при сохранном физическом зрении), игрушек, хорошо знакомых ему в быту.
- Номинативный: хорошо ориентируется в названии предметов, изображенных на отдельных картинках, но с трудом ориентируется в названиях действий, изображенных на сюжетных картинках. При этом не понимает вопросов косвенных падежей (Чем? Кому?).
- Предикативный: знает много названий действий, легко ориентируется в вопросах косвенных падежей, поставленных к объектам действий, изображенных на сюжетных картинках, различает значения нескольких простых предлогов (положи на стол, в стол, около стола, под стол). Не различает грамматических форм слов.
- Расчлененный: различает изменения значений, вносимых отдельными частями слова – флексиями, приставками, суффиксами.

Своевременное выявление особенностей импрессивной речи у детей с ТНР дает возможность найти наиболее адекватные методы формирования устной речи. Важную роль в развитии понимания речи играют логопедические занятия, направленные на активизацию слухового восприятия.

Основные направления логопедической коррекции:

- развитие восприятия неречевых звуков (узнавание звуков природы, голосов животных, музыкальных инструментов, бытовых шумов);
- закрепление предметного образа слова (произнесение слова, показ обозначаемого им предмета и его написание);
- работа над пониманием ситуативной речи (утвердительные и отрицательные ответы, усвоение коротких устных инструкций);
- развитие фонематических процессов (дифференциация фонем, звукобуквенный анализ);
- работа над смысловой стороной речи (отработка понимания внеситуативных вопросов, сложных предложений и грамматических оборотов, выработка навыка осмысленного чтения).

*На подготовительном этапе* очень важно установить эмоциональный контакт с ребенком и определить сферу его интересов, потребностей и зону ближайшего развития. В течение всего дня педагогу или родителю необходимо использовать эмоционально-смысловые комментарии. Это позволит обратить внимание ребенка на ситуации или речь взрослого. Комментарии должны опираться на опыт и интересы ребенка. Например, можно предложить ребёнку вместе нарисовать его любимую игрушку, рассказать о ней, выразить к ней эмоциональное отношение.

Педагогу необходимо вносить смысл в любую деятельность ребенка, оречевлять ее. Например, ребенок начинает стучать по столу. Тогда педагог проговаривает: «Мастер стучит молотком: тук-тук, он строит дом». В режимных моментах полезно использовать прием проговаривания и планирования ситуаций. Например: «Сейчас убери игрушки, а потом пойдем гулять» или: «Выполни задание и будешь играть»[8]. Игровые, бытовые действия ребенка взрослый сопровождает речью: «Ты механик, ремонтируешь машины», «Как красиво ты складываешь пирамидку!».

Полезно использовать игры и задания для развития зрительного и слухового внимания и восприятия, активизировать тактильные и двигательные ощущения.

Основные этапы работы по преодолению трудностей понимания речи.

На 1 этапе отрабатывается словарь имен существительных по тематическим группам. Здесь важно убедиться, что ребенок правильно понимает значение каждого слова и может соотнести его с конкретным предметом или картинкой. В первую очередь отрабатываются темы из окружающей жизни: «Игрушки», «Одежда», «Еда», «Столовая» и др. Обработка материала происходит в игровой форме.

При обучении пониманию речи основная задача взрослого – накопление пассивного словаря ребёнка. Детям предлагается: запомнить название игрушек, с которыми они играют; части своего тела (ноги, уши, руки, голова, рот и т.д.); предметы одежды (пальто, шапка, куртка, платье и т.д.); предметы туалета (мыло, полотенце, зубная щетка и т.д.); предметы домашнего обихода, с которыми ребёнок ежедневно соприкасается (стол,

стул, чашка, ложка и т.д.); отдельные предметы и явления окружающей действительности (вода, солнце, земля, трава, цветы и т.д.). Так постепенно накапливается предметный словарь детей.

При отработке определенной темы работа ведется и над простыми бытовыми инструкциями. Здесь важна тесная взаимосвязь между учителем-логопедом и воспитателями, так как развитие понимания инструкций происходит в большей степени в режимных моментах, таких как, прием пищи, одевание на прогулку, подготовка ко сну и т.д. Ребенка обучают выполнять простые речевые инструкции: «Дай...», «Покажи...», «Принеси...». Сначала взрослый действует рукой ребенка, а затем он выполняет действия самостоятельно. Воспитанника обязательно нужно хвалить и поощрять.[8].

На 2 этапе происходит накопление пассивного глагольного словаря. Эту работу необходимо начинать с действий, которые ребенок совершает сам: спит, ест, гуляет, прыгает, играет, одевается и т.д. Нужно познакомить детей с действиями, совершающимися дома или на улице: машина едет, самолёт летит, телефон звонит, листья падают, а также с действиями, которые совершают близкие ему взрослые. Этот словарь может сначала ограничиваться названиями только тех действий, которые ребенок неоднократно наблюдал: кто-то читает, пишет, стирает, моет, шьёт и т.д. Затем прорабатывается словарь глаголов с помощью сюжетных картинок, на которых люди или животные совершают разные действия. При закреплении понимания глаголов используются простые инструкции: «Подойди ко мне», «Садись», «Положи», «Возьми». Таким образом, ребенка учат имитировать движения взрослых. В дальнейшем переходят на картинный материал. К каждому предмету подбирается несколько картинок - действий, например, где мама читает, готовит, обнимает, гладит белье. Так у ребенка пополняется глагольный словарь [8].

На 3 этапе детей учат пониманию названий цвета, формы, величины, отрабатывается словарь прилагательных.

У них формируют навык невербального соотнесения (выбор по образцу предметов, картинок по цвету, размеру). Например, педагог называет цвет и просит выбрать предмет такого же цвета.

На 4 этапе происходит обучение пониманию значения вопросов (что? как? где? у кого? и т.д.) [1]. Так, в процессе дидактических игр педагог просит ребенка показать предметы, которыми пользуются в быту. Например: «Чем ты чистишь зубы?», «Чем ты ешь суп?», «Из чего ты пьешь чай?». Нередко понимание вопроса затрудняется вследствие непонимания входящих в него слов, поэтому важно продумывать формулировку вопроса, чтобы она была понятна детям.

Когда у ребенка уже накоплен предметный и глагольный словарь его обучают понимать вопросы, задаваемые по поводу происходящих действий.

На 5 этапе проводится работа над усвоением грамматических категорий, а также детей учат понимать значение предлогов; простых инструкций. В процессе развития речи происходит дальнейшее обогащение предметного и глагольного словаря, ребенок получает знания об окружающем мире [3].

На 6 этапе ведется работа над пониманием смысла предложений. Проводится анализ каждого слова с опорой на наглядный материал. Взрослый читает предложение, задает вопрос к каждому слову. Ребенок показывает соответствующие картинки.

Логопедическая работа по преодолению нарушений понимания речи у детей дошкольного возраста с ТНР должна осуществляться постепенно (поэтапно) в соответствии с уровнем речевых навыков, индивидуальными особенностями. Развитие понимания речи осуществляется в ходе специально организованных игр и упражнений. Приведем несколько примеров таких игр (см. табл.1).

Таблица 1

### Игры на развитие понимания речи

№ п/п	Направления работы	Игры на развитие понимания речи
<b>Подготовительный этап</b>		
		Игры и задания для развития зрительного и слухового внимания и восприятия, активизацию тактильных и двигательных ощущений.
<b>Основной этап</b>		
1	Понимание предметного словаря	<p><b>Игра «Умный пальчик»</b> Педагог просит ребенка показать пальчиком предметы или игрушки. А на картинке с простым сюжетом изображение предметов и игрушек. Например: Покажи домик. Покажи машинку. Покажи солнышко. И т.д.</p> <p><b>Игра «Румяные щёки»</b> Педагог просит ребёнка показать различные части тела или лица: Покажи, где у тебя щёки? Покажи, где у тебя нос? Покажи, где у тебя руки? Покажи, где у тебя ноги? И т.д.</p> <p><b>Игра «Посидим, полежим»</b> Педагог вместе с ребенком рассматривает предметы мебели в помещении, затем просит показать их: Где стол? Где стул? Где кровать? Где диван? И т.д.</p> <p><b>Игра «Встречаем гостей»</b> Игра проводится тобы научить малыша лучше ориентироваться в помещении (квартире), запомнить названия разных комнат и понять их назначение.</p> <p>- К нам в гости пришла матрешка. Давай покажем матрешке нашу квартиру. Покажи, где кухня. А где гостиная? Покажи, где детская.</p>
2	Понимание глагольного словаря	<p><b>Игра «Умный пальчик»</b> Педагог просит показать ребенка пальчиком, где кошка идет, где кошка спит, ест, прыгает и т.д.</p>

		<p><b>Игра «Поручение»</b> Педагог просит принести куклу, посадить куклу, положить куклу спать и т.д.</p> <p><b>Игра «Румяные щёки»</b> Педагог просит ребёнка показать не просто нужную часть тела, а понять ее назначение: Покажи, чем ты кушаешь? Чем ты смотришь? А чем ты слушаешь? И т.д.</p> <p><b>Игра «Посидим, полежим»</b> Педагог вместе с ребенком рассматривает предметы мебели в помещении, затем предлагает не просто их названия, а указывает их назначение: Покажи, на чем ты будешь спать? А на чем будешь рисовать? На чем ты сидишь? А где одежда лежит? и т.д.</p> <p><b>Игра «Выполняй команды!»</b> Педагог предлагает подвижную игру: Я буду давать разные команды, а ты выполняй! Слушай внимательно и не ошибайся! - Иди. Стой. Подними руки вверх. Опusti руки. Садись. Встань. Прыгай. Стоп. Беги. Стоп. Хлопай. Стоп. Топай. Стоп. Поставь руки на пояс. И т.д. Можно использовать простые движения, постепенно добавлять новые движения и их сочетания.</p>
3	Понимание словаря прилагательных	<p><b>Игра «Поручение»</b> Педагог просит дать (принести) красную машинку или дать большую машинку и т.д.</p> <p><b>Игра «Помощники»</b> Педагог просит положить в красную коробку красные мячики, а в синюю коробку синие мячики.</p> <p><b>Серия игр «Размер, величина»</b> <b>Игра «Большой или маленький?»</b> Педагог учит ребенка соотносить слова «большой» и «маленький» с величиной предметов. Покажите ребенку большой и маленький кубики: Посмотри, вот кубик, это тоже кубик. Они одинаковые? Нет, разные. Этот кубик большой! А этот кубик маленький. Покажи большой кубик. Теперь покажи маленький кубик. В этой игре полезно использовать параллельно с речью соответствующие жесты. Игру полезно повторять, используя разнообразный предметный материал, а в дальнейшем и картинки.</p> <p><b>«Игра с мячом»</b> Педагог просит дать большой мяч, затем маленький мячик, просит найти такой же по размеру и т.д.</p> <p><b>«Игра с лентами»</b> Педагог просит дать короткую ленту, а потом длинную ленту.</p> <p><b>Игра «Строим башню»</b> Педагог предлагает построить высокую башню, а затем низкую башню.</p> <p><b>Игра «Отгадай загадку – покажи отгадку»</b> – Педагог раскладывает предметные картинки разного содержания на столе или на полу, садится напротив ребенка. Предлагает внимательно послушать описание, затем найти подходящую картинку и показать ее: - Давай отгадывать загадки! Слушай внимательно и</p>

		показывай нужную картинку. Она серая пушистая, домашняя... (кошка). Они круглые, яркие, резиновые, прыгающие ... (мячики). Он острый, длинный, металлический ...(нож). И т.д.
4	Понимание вопросов	<p><b>Игра «Найди и покажи»</b> Педагог предлагает ответить на вопрос отыскав нужный предмет.  Например: «Чем ты чистишь зубы?» (ребёнок находит зубную щетку или картинку с её изображением); «Из чего ты пьёшь чай?» (ребёнок находит кружку или картинку с её изображением) и т.д.</p> <p><b>Игра «Да или нет»</b> Педагог предлагает ответить на вопросы по картинке (изображена кошка на диване): Это собака? (нет) Кошка спит? (Нет) Кошка сидит под столом? (Нет), Кошка сидит на диване? (Да) и т.д.</p>
5	Понимание грамматических категорий	<p><b>Серия игр «Один – много»</b></p> <p><b>«Гаражи»</b> Педагог предлагает поставить в гараж одну машину, а в другой гараж много машин.</p> <p><b>«Домики-окошки»</b> Педагог просит показать где один домик, где много домиков, у какого домика одно окошко, у какого много окон.</p> <p><b>«По грибы, по ягоды»</b> Педагог предлагает собрать в маленькую корзинку один гриб, а в большую много грибов или положить в маленькую корзинку один гриб, а в большую много ягод и т.д.</p> <p><b>Игра «Прятки»</b> Педагог просит спрятать пирамидку за стол, под стол; положить мяч в ящик, под ящик, за ящик; поставить машинку в гараж, за гараж и т.п.</p>
6	Понимание смысла предложений	<p><b>Игра «Да или нет»</b></p> <p>Педагог показывает ребёнку картинку (плывёт синий кораблик и едет зелёная машина) и читает к ней предложение (например: Синяя машина едет по дороге). Ребёнок отвечает «да» или «нет» или показывает условный сигнал, если не подходит (например, звездочку или крестик).</p>

При организации игр для развития импрессивной стороны речи важно понимание ребёнком слов и фраз. Чтобы воспитанник лучше понимал обращенную речь и накапливал пассивный словарь, педагогу следует следить за своей речью, которая должна быть простой, четкой и правильной, а также вдумчиво подбирать темы и материалы для занятий и игр с детьми.

Коррекционная работа по развитию импрессивной речи дошкольников проводится учителем-логопедом в тесном взаимодействии с воспитателями группы. Закрепление навыков понимания речи у воспитанников многократно происходит на занятиях, в режимных моментах, во всех видах детской деятельности. Данную работу также осуществляют учителя-дефектологи, педагог-психолог, инструктор по физическому развитию и музыкальный руководитель. В своей работе педагоги используют пособия Травкиной Ж. А. «Подготовительный этап. Развитие понимания речи, слухоречевой памяти и внимания», «Раз словечко, два словечко», «Один, два, много», Климонтович

Е.Ю. «Учимся понимать речь», Батяевой С.В. «Альбом по развитию речи для самых маленьких», Новиковской О.А. "Большой альбом по развитию речи для самых маленьких", Черняк М.Ю. «Комплексная методика коррекции речевых нарушений у детей» - альбомы «Звуки 1», «Звуки 2», «Слова 1», «Слова 2», «Предложения 1», «Предложения 2», «Предлоги», Поляковой М. А. «Постановка понимания речи и собственной речи у неговорящих детей методом «Неигровых игр», Назаревской Т. Н. «Обследование импрессивной стороны речи у неговорящих детей» и другие.

Взаимодействие детского сада и семьи - необходимое условие полноценного речевого развития дошкольников, в том числе и развития импрессивной стороны речи. Основные задачи родителей является создание благоприятного эмоционального фона, формирование навыков общения, закрепление полученных умений в течение всего времени, проводимого ребенком в семье. Родители развивают понимание речи в домашних условиях, создавая для ребёнка особую речевую среду. Для этого в ходе консультаций специалисты предлагают ежедневно использовать игры и приёмы для развития понимания речи.

Таким образом, грамотно выстроенная, эффективная работа по развитию понимания обращенной речи у детей с тяжелыми нарушениями речи, верно выстроенные цели обучения, сотрудничество с родителями и мотивация ребенка помогут добиться значимых результатов коррекционного воздействия.

#### Список литературы:

1. Белоусова С. А. Развитие понимания обращенной речи неговорящих детей. Материалы методических объединений. Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika/library/> Дата обращения: 18.11.23.
2. Бобылова М.Ю., Капустина А.А., Браудо Т.А., Абрамов М.О., Клепиков Н.И., Панфилова Е.В. Моторная и сенсорная алалия: сложности диагностики // Русский журнал детской неврологии. 2017. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motornaya-i-sensornaya-alaliya-slozhnosti-dagnostiki> (дата обращения: 19.10.2023).
3. Выготский Л. С. Умственное развитие в процессе обучения). М. - ООО RUGRAM, 2022.
4. Зикункова Е.В. Особенности организации работы над грамматическим строем речи на занятиях по развитию речи и вне занятий. Режим доступа: <https://zikunkova-kolomna-gimn8.edumsko.ru/articles/post/3153898>. Дата обращения: 20.11.23.
5. Гостар А.А., Голзицкая О.Э. Работа логопеда над пониманием текстов разного жанра дошкольниками с нарушениями речи.
6. Особенности понимания речи у детей с умственной отсталостью/ Брюховских Л. А. // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2009.

7. Особенности коррекционной работы при нарушениях восприятия речи на слух/ ВИзель Т.Г.// Самарский научный вестник. – 2018.
8. Психические нарушения, сочетающиеся с патологией речи, при очаговых поражениях головного мозга/ Шкловский В.М., Малин Д.И., Кудряшов А.В., Селищев Г.С.// Российский психиатрический журнал. – 2018.
9. Развитие понимания речи детей раннего и дошкольного возраста Методические рекомендации для родителей и специалистов детского сада. Автор-составитель: Большакова Людмила Николаевна, учитель-логопед. Ирбит, 2022.

Режим доступа: [https://detiirbita.ru/uploadedFiles/files/kopilka/metod\\_razrabotki/2022/2022\\_1\\_Bolshakova\\_L.N.\\_Razvitie\\_ponimaniya\\_rechi](https://detiirbita.ru/uploadedFiles/files/kopilka/metod_razrabotki/2022/2022_1_Bolshakova_L.N._Razvitie_ponimaniya_rechi)

Дата обращения 19.11.23.

10. Сенсорная алалия: речевой онтогенез, клинические проявления, подходы к диагностике и коррекции/ Белоусова М.В., Меркулова В.А.// Практическая медицина. - 2016.
11. Филичева Т.Б. Процесс понимания речевых высказываний начинается с восприятия потока чужой речи. М. Монография: 2000.
12. Филичева Т.Б., Жукова М.С., Мастюкова Е.М. Логопедия. Екатеринбург, ЛИТУР, 2004 г. 320 с.
13. Хрестоматия по логопедии. Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 тт. Т.2/Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 1997.
14. Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] : приказ мин. образ. от 24.11.2022 № 1022. – Режим доступа <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202301270036?pageSize=1&index=1>
15. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : приказ мин. обр. науки России 17.10.2013 № 1155. - Режим доступа <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/>
16. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – Режим доступа <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?from=3143807&rnd=3D173514DDB6B86C091B40B691624E80&req=doc&base=LAW&n=347034&REFD0C=314380&REFBASE=LAW#1m3o68r4gwx>

## **ИГРОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ «БУСОГРАД» В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

О.Л. ШАМШУРОВА  
МАДОУ Д/С «СОЛНЫШКО» СП Д/С № 164

В настоящее время расширяется круг инновационных и альтернативных программ развития ребёнка в дошкольных образовательных учреждениях. Тем не менее, вопрос о развитии творческого потенциала и развития речи ребёнка остаётся актуальным. Чтобы увести детей от стереотипного мышления, нужно обогатить их жизненный опыт яркими художественными впечатлениями, разбудить фантазию, воображение, дать необходимые знания и умения. Чем раньше начать развивать детское творчество, тем больше результатов можно достигнуть, в том числе и в развитии речи ребёнка [3]. Поэтому важно правильно организовать развивающую предметно-пространственную среду ДОО, отвечающую требованиям ФГОС ДО. Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря должны обеспечивать: игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех категорий детей, экспериментирование с доступными детям материалами; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением [2, п. 3.3.4.].

Воспитанники, посещающие группу компенсирующей направленности ДОО, с которыми мы работаем, – это дети, имеющие сложности во всех видах деятельности: игровой, коммуникативной, познавательной, речевой. Их отличает крайне низкая мотивация, нарушения социально адаптивного поведения, негибкость в контактах, повышенная эмоциональная истощаемость. Все это мешает полноценному взаимодействию ребенка с окружающим миром и требует созданию условий, обеспечивающих комплексную коррекцию недостатков в развитии. Вовлечь такого ребенка в коррекционный процесс крайне сложно. Главным условием успешной коррекции речи, на наш взгляд, является правильная мотивация. Когда ребенку интересно, процесс коррекции речи будет успешным!

Задача специалиста – создать такую предметно-развивающую среду, которая будет способствовать преодолению отставания в формировании познавательной и речевой деятельности, развитию коммуникативных навыков в соответствии с индивидуальными особенностями воспитанников с ОВЗ, а также найти практические приемы эффективного взаимодействия с особыми детьми и эффективные способы речевой активности. Критерием эффективности для нас (педагогов, родителей, специалистов) является

положительный отклик ребенка на воздействие извне. Это явный знак, индикатор того, что коррекционный процесс успешен. Универсальный инструмент в развитии речевых способностей наших воспитанников – игры с Феей Бусинкой, разработанные на основе методического пособия М.И.Родиной (г. Санкт-Петербург) «Бусоград».

Игровая форма упражнений с бусами была апробирована и включена в образовательную деятельность детей группы компенсирующей направленности с тяжёлыми нарушениями речи и вызвала у воспитанников интерес, потребность в общении, обеспечив эмоциональность воздействия и способность к развитию речевого подражания.

Игровая технология «Бусоград» включает систему игр и творческих упражнений с бусами для использования в работе с детьми, для развития мелкой моторики, речи, коммуникативных навыков, освоения сенсорных эталонов и т.д. Для полного «погружения» в сказочный мир «Бусограда» автором был создан персонаж Феи Бусинки, именно она придумывает для детей увлекательные игры, интересные задания и помогает преодолевать препятствия.

Для удобства применения и яркости впечатлений от работы с бусами создано специальное игровое оборудование:

- переносной пластиковый диск голубого цвета;
- бусы разного цвета и разной длины;
- набор разнообразного сенсорного материала для творчества.

Также разработан цикл игровых упражнений с бусами в соответствии с лексическими темами и коррекционными задачами, которые включаются в индивидуальные и подгрупповые занятия с детьми. На основании рабочей программы разработано перспективное планирование для детей среднего, старшего и подготовительного к школе возраста. Игровая форма упражнений вызывает у воспитанников потребность в общении, обеспечивает эмоциональность воздействия, развивает речевое подражание. Данная практика может быть успешно использована и с детьми в группах комбинированного вида.

Применение технологии «Бусоград» в рамках речевого развития способствует:

- обогащению активного словаря;
- приобретению детьми положительного опыта коммуникации;
- развитию лексико-грамматических средств речи в рамках определенных лексических тем;
- развитию речевого творчества;
- улучшению звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;
- ознакомлению с книжной культурой, детской литературой, восприятию на слух текстов различных жанров детской литературы;

- формированию звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте;
- автоматизации и дифференциации звуков в ходе игры;
- улучшению пространственной ориентации;
- развитию сенсорных представлений;
- тренировке тонких дифференцированных движений пальцев и кистей рук.

В системе соединены несколько разделов, разрешающих проблему творческого и речевого развития дошкольников:

- самостоятельное составление детьми или группой детей картин, заполнение контуров;
- придумывание мини-сказок и рассказов по составленным картинам;
- развитие навыков описания предмета;
- развитие связной речи с использованием опоры при воспроизведении образов.
- умение рассуждать, анализировать, использовать в своей речи существительные, прилагательные, глаголы, наречие, предлоги.

Коррекционная работа с применением технологии «Бусоград» строится по нескольким этапам.

На подготовительном этапе начинаем работу по ознакомлению с бусами. Дети определяют цвет, форму бусин, размер своих бус по отношению к другим (методом сравнения), работают со всей длиной бус. Используют игровые упражнения с бусами, направленные на развитие мелкой моторики, координации речи с движением, ориентировки в пространстве и на плоскости (лево – право – верх – низ – середина): «Куча мала», «Наряжаемся», «Циркачи», «Часики», «Качели», «Вертушка», «Бусы и шкатулочка». При этом каждое упражнение сопровождается заучиванием небольшого четверостишия, например «Часики» [1].

Детям очень нравится артикуляционная зарядка с бусами с применением элементов биоэнергопластики. Например, упражнение для губ «Улыбка» дети выполняют сопряженно с движениями рук: «Свои бусы растяните и улыбку покажите».

Конструктивный этап направлен на развитие конструктивного творчества и профилактики дисграфии, работа строится на выкладывании отдельных фигур и предметов на плоскости с речевым сопровождением. Например, упражнение «Улитка»:

Вот из бус дорожка.

Край прижмём ладошкой.

Крутим мы ладонь –

И нитка превращается в «улитку» [1].

С целью индивидуального подхода, были разработаны *опорные карточки-алгоритмы* по выкладыванию фигур из бус, которые на выбор предлагаются детям в процессе творческой деятельности (фото 1). Такой

приём помогает особому ребенку самостоятельно справиться с творческим заданием и создаёт для него ситуацию успеха.

При ознакомлении ребенка с элементами грамоты используем упражнения на выкладывание из бус заданных букв, отгадывание буквы по заданным элементам, что помогает ему запомнить их написание. Играя с бусами, дети максимально проявляют свою фантазию, воображение, что способствует развитию образного мышления.

На творческом этапе у ребенка появляется возможность создания персонажа, отразить его качества и «проиграть» его действия, развивается речь и накапливается словарь. Далее привязываем упражнения к лексическим темам: «Овощи», «Посуда», «Елочка» (фото 2), «Цветы», «Транспорт», «Животные» (фото 3) и т.д.

Неоценимое значение для развития творчества детей с ТНР имеет составление предложений, совместных описательных рассказов, придумывание мини-сказок. В ходе рассказывания и наглядной демонстрации хорошо знакомой сказки предлагается помощь Феи – она помогает выполнить различные задания. Составляем коллективный рассказ по цепочке: начинает один ребенок, продолжает другой, заканчивает третий. Это хорошо поддерживает положительный эмоциональный настрой и речевую активность детей.

Новизна нашего подхода заключается в разработке собственной концепции построения подгруппового занятия с использованием бус на этапе закрепления материала. Здесь применяется голубой пластиковый диск, на котором «рождается» творческая коллективная работа (фото 4). Концепция занятия состоит из трёх блоков-этапов:

обучающий – педагог показывает в центре композиции (диска), как выкладывать бусами основной элемент лексической темы;

сопряженный – совместно с детьми выкладываем бусами общий объект;

творческий – самостоятельная творческая деятельность детей.

Решая ряд коррекционных задач, вместе с детьми играем с бусами и рисуем ими целые творческие картины, объединяясь парами, в команды, добавляя в общую картину одну деталь.

В процессе игровых действий по технологии «Бусоград» развиваются речевые способности ребенка. Ведь игровое занятие строится на стремлении вызвать интерес у детей, получить удивление и удовлетворение от открытий. «Рисовать» можно как на столе, так и на полу (ковре), поскольку «Бусоград» предполагает свободу пространства. Вовлекая родителей в творческий процесс, предлагаем создать совместные творческие картины в домашних условиях и по завершению работы сделать фото. Затем организуем творческую фотовыставку в родительском уголке группы. Такая работа расширяет представления ребёнка об окружающем мире, вызывает позитивные эмоции и желание придумывать свои сказочные истории, приобщает родителей к совместному творчеству с детьми. Включаем

элементы «Бусограда» в музыкальную деятельность, праздники и вечера развлечений.

Ценность технологии заключается в том, что «Бусоград» помогает снять напряжение, создаёт условие для развития творческого потенциала ребёнка, который он может использовать как ресурс в различных жизненных ситуациях. Выходя за рамки традиционного логопедического занятия, можно решить множество коррекционных задач, так как на занятии творчеством ребёнку интересно, он реже утомляется, его внимание более устойчиво.

Благодаря сочетаемости разных современных игровых технологий обучения, систематическому и целенаправленному использованию их на практике, коррекционно-развивающий процесс становится более результативным и эффективным. Анализ логопедической практики показал: через 4-5 лет половина группы детей поступает в школы и получает цензовое образование. Технология «Бусоград» вызывает у детей и взрослых неподдельный интерес, потребность в общении, обеспечивает эмоциональность воздействия и способность к речевому и познавательно-творческому развитию.

Список литературы:

1. Родина М. И. «Бусоград или Волшебные игры Феи Бусинки». – СПб: РЖ «Музыкальная палитра», 2014.
2. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 08.11.2022) Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384)
3. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М: Владос, 1999.

## Приложение



Фото 1. Опорные карточки-алгоритмы «Елочка»



Фото 2. Лексическая тема «Елочка»



Фото 3. Лексическая тема «Животные» Фото 4. Коллективная творческая работа «Мой город»

# **СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СДЕТЬМИСТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Е.Ю.СЫРОМОЛОТОВА, И.В. ШЕМЕТОВА**  
**МАДОУ Д/С «ДЕТСТВО» КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА**  
**СТРУКТУРНОЕ ПОДРАЗДЕЛЕНИЕ ДЕТСКИЙ САД №192**

Система дошкольного образования на современном этапе в соответствии с разработанной федеральной программой предусматривает разностороннее развитие ребёнка в период дошкольного детства с учётом возрастных и индивидуальных особенностей на основе духовно-нравственных ценностей российского народа [3,7,п.14.1]. Реагируя на все изменения социальных условий и требований, дошкольная педагогика осуществляет поиск и создает все новые и новые подходы к воспитанию, обучению детей дошкольного возраста, которые помогут в формировании всесторонне развитой личности. Федеральная программа, реализуемая в дошкольных образовательных учреждениях, определяется по основным направлениям: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие. Для удовлетворения своих потребностей ребёнку необходимо пространство, то есть среда. Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства группы, для учёта индивидуальных особенностей детей, их образовательных потребностей, для сохранения и укрепления физического и психологического здоровья. Для этого мы создаем современную предметно - пространственную среду в группе.

Все мы знаем, что дошкольное детство - очень важный период развития человека. Он является уникальным и решающим периодом для развития ребенка, когда закладываются его основы личности, достигается и вырабатываются сила воли и произвольное, стремительно развивается воображение, творчество. В период дошкольного возраста очень важно развить основные психические процессы: память, восприятие, мышление, речь. Особое внимание педагогов и родителей всегда привлекала работа по речевому развитию детей дошкольного возраста.

В логопедических группах должна быть такая развивающая среда, чтобы она служила правильно выбранной коррекционной цели и была системой в процессе работы, так как слаженная работа приводит к положительным результатам.

В процессе своего развития ребенок должен научиться говорить как взрослый, сначала научиться пользоваться устной, а затем и письменной речью. Самое продуктивное развитие речи происходит в дошкольном возрасте. У детей увеличивается словарный запас, происходит развитие смысловой стороны речи. К шести - семи годам большинство детей овладевает правильным звукопроизношением. Полноценная речь ребенка -

основное условие его успешного обучения в школе, без которого невозможна мыслительная деятельность. Овладевая речью, ребенок овладевает и знаниями о предметах, признаках, действиях и отношениях, запечатленными в соответствующих словах. При этом он не только приобретает знания, но и учится мыслить.

Развитие речи протекает более успешно в благоприятной речевой среде. Речевая среда - это семья, детский сад, взрослые и ровесники, с которыми постоянно взаимодействует и общается ребенок. Предметно-пространственная развивающая среда создается с учетом возрастных возможностей детей, зарождающихся половых особенностей и интересов и конструируется таким образом, чтобы ребенок в течение дня в детском саду мог найти для себя увлекательное занятие. «В пустых стенах ребёнок не заговорит» - заметила в своё время Е. И. Тихеева. Насыщая групповое пространство, воспитатели заботятся в первую очередь о том, чтобы дети могли в группе удовлетворить свои важные жизненные потребности в познании, в движении и в общении.

В нашем групповом помещении для детей с тяжёлыми нарушениями речи мы организовали развивающую предметно-пространственную среду, обеспечивающую максимальную реализацию образовательного потенциала пространства, приспособленной для реализации адаптированной основной общеобразовательной программы для детей с тяжелыми нарушениями речи. Подготовлены оборудование и инвентарь для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

«Правильно организованная предметно-пространственная среда в логопедической группе создаёт возможности для успешного устранения речевых дефектов, преодоления отставания в речевом развитии и позволяет ребёнку проявлять свои способности не только на занятиях, но и в свободной деятельности, стимулирует развитие творческих способностей, самостоятельности, инициативности, помогает утвердиться в чувстве уверенности в себе, а значит, способствует всестороннему гармоничному развитию личности» [2].

При создании предметно-развивающей среды нашей логопедической группы «Юные художники», нами учитывались особенности детей посещающих группу: возраст, уровень развития, интересы, склонности, способности, личные особенности.

Каждый центр группы отграничен от остального пространства с помощью мебели или воздушного зонирования. Это позволяет детям в соответствии со своими интересами и желаниями, в одно и тоже время, свободно заниматься, не мешая друг другу, разными видами деятельности. Созданная нами предметно - развивающая среда позволяет обеспечить максимально психологический комфорт для каждого ребёнка, созвать возможности для реализации его права на свободный выбор вида

деятельности, степени участия в ней, способов её осуществления и взаимодействия с окружающим.

Приходя в группу детского сада, каждый ребёнок испытывает разное эмоциональное состояние, о котором он может заявить, пользуясь «Экраном настроения». Символы помогают ребёнку осознать своё эмоциональное состояние. Корректировать настроение ребёнок может в течение всего дня, так же используя символическое обозначение. Здесь же, в раздевальной комнате расположен «Центр именинника», где представлен детский гороскоп, помогающий раскрыть уникальность каждого ребёнка, подчеркнуть его значимость в коллективе, способствующий познавательному развитию детей. В шкафчиках раздевальной комнаты, есть конверт «Мои успехи» с информацией для родителей, в которых дети, педагоги и родители делятся достижениями и успехами детей. Творческие работы детей расположены в индивидуальных папках «Моё творчество», педагоги и родители видят творческий рост и достижения каждого ребёнка. Легко выстроить взаимодействие с родителями посредством «Тематического дерева», где с помощью магнитов родители могут оставить стикеры с вопросами и пожеланиями. Ещё один удобный и современный способ сообщить родителям о теме недели, новостях и событиях, происходящих в течение дня в группе - использование «Интерактивной фоторамки». Также по средствам фоторамки родители делятся достижениями своих детей.

Одной из важных задач воспитателя является обеспечение эмоционального благополучия детей в течение дня. Для этого в развивающей среде группы создан «Центр уединения и отдыха». Оборудование центра даёт возможность ребёнку расслабиться, восстановить силы, почувствовать себя защищённым.

Вместе с педагогами дети готовят «Индивидуальные мини-проекты», посредством которых они делятся со сверстниками своими увлечениями. Для детей-зрителей это стимул попробовать себя в этом виде деятельности. В групповой комнате, на стенде «Панорама добрых дел» расположены фотографии с достижениями детей, накопленными в течение месяца. Дети с удовольствием рассматривают фотографии и рассказывают о своих достижениях, которые служат стимулом для дальнейшего развития детей. Коллекционирование и собирательство это ещё одно увлечение детей нашей группы. Данный вид деятельности способствует познавательному развитию детей, погружает их в разнообразный познавательный и увлекательный мир новых открытий, который ребёнок всегда может представить своим друзьям. Мини-музеи, подготовленные и оформленные воспитателями совместно с родителями и детьми, способствуют сохранению семейных и народных традиций. Создаются и используются мини-музеи, подготовленные и оформленные воспитателями совместно с родителями и детьми, способствуют сохранению семейных и народных традиций. В нашей группе «Юные художники» многие дети проявляют свои творческие способности в изобразительной деятельности. Отличной мотивацией к новым достижениям являются персональные выставки детей. Это мечта и радостное событие для

каждого ребёнка и его родителей. В группе используются «Выставки одного дня», где дети размещают свои ежедневные творческие работы.

Заботясь о здоровье и двигательной активности детей, в помещении групповой комнаты мы создали центр движения «Радуга спорта», в котором есть все спортивные атрибуты, картотеки, дидактические игры «Правильное питание», «Спортивный дубль», «Футбол», «Части тела», лыббуки «Здоровье и Инструктор по физической культуре». Большой ковер позволяет в групповом помещении выполнять телесные упражнения на развитие координации движения, проводить упражнения на релаксацию и подвижные физкультурминутки, предупреждающие утомление.

Центр речевого развития направлен на формирование звуковой культуры речи, грамматической и связной речи, развитие интереса к художественной литературе, подготовка детей к обучению грамоты [3,63,п.20.6.1.]. Главным персонажем центра «Речевичок» является Говоруша. При подборе составляющих речевого центра мы учитывали наполняемость, разнообразие материалов, возрастные и индивидуальные особенности детей, доступность, системность, эстетика оформления, вариативность, здоровьесбережение. В основу речевого центра входит игровой и дидактический материал, направленный на развитие фонематических процессов («Собери картинки», «Что это?», «Найди пару», «Вспомни слова», Фонематическое лото «Звонкий-глухой»), речевое дыхания (вертушки, дудочки, коктейльные палочки, шары для надувания, мыльные пузыри, игры на выработку воздушной струи, «Загони мяч в ворота»), лексики, грамматики («Подбери слова», «Четвертый лишний», «Чей хвост», «Назови ласково»), правильного звукопроизношения(комплексы упражнений для артикуляционной гимнастики, альбомы и игры по автоматизации звуков), связной речи(серии сюжетных картинок, разные виды театра, мнемотаблицы, чистоговорки, библиотека детских книг), мелкой моторики пальцев рук (картотека пальчиковых гимнастик по лексическим темам, мозаики, нейродорожки, пазлы, лабиринты).

Дети учатся правильно выговаривать звуки, различать их на слух и в произношении, знакомятся с буквами, овладевают навыком слитного чтения, выполняют пальчиковую гимнастику, способствующую развитию мелкой моторики и стимулирующую развитие головного мозга и речи. Все артикуляционные упражнения выполняются перед зеркалом, с использованием наглядных материалов, дидактических пособий изготовленных своими руками.

Дети используют в сюжетно-ролевых играх атрибуты собственного изготовления, такие как книжки - малышки, набор доктора, блокнотики, сумочки, кошельки, одежда для куколок и животных. Это помогает им организовать среду для игры. В игровой деятельности используют макеты с элементами реалистического и воображаемого мира, самостоятельно организуют среду для игр с мелкими игрушками. Воспитанники пополняют среду группы элементами детской субкультуры.

Организуя предметно-пространственную среду в группе детского сада мы, педагоги, используем инновационные подходы и принципы построения предметно-игрового пространства, которое позволяет детям чувствовать себя комфортно и уютно, приходить в детский сад с желанием и радостью, быть успешным и развивать свои способности. Только в тесном сотрудничестве всех участников педагогического процесса: родитель-ребёнок-педагог, возможно гармоничное, социализированное и успешное формирование личности ребёнка. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что в коррекционно-развивающей среде логопедической группы созданы все условия для реализации адаптированной основной образовательной программы для детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Список литературы:

1. Нищева Н.В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжёлыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. Издание 3-е, перераб.и доп.в соответствии с ФГОС ДО.-СПб.:ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО«ДЕТСТВО-ПРЕСС»,2020.-240 с.
2. Нищева Н.В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду: принципы построения, советы, рекомендации. СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2026.-126 с.
3. Федеральная образовательная программа дошкольного образования.- М.: ТЦ Сфера. 2023.- 224 с.: табл.(Правовая библиотека образования).
4. Федеральная образовательная программа дошкольного образования: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25 ноября 2022 г.

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

**Е.А.ШНАЙДЕР, Е.А. ЗАПЛАТИНА, Н.В.БОРОВИКОВА  
МАДОУ Д/С «ДЕТСТВО» - СП ДЕТСКИЙ САД № 194**

Согласно статистике Министерства просвещения Российской Федерации, каждый год в нашей стране число детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) растет на 5%. Уже в 2019 году в России насчитывалось 6,8 % (517343 ребенка) детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (от общего количества воспитанников) и эти показатели каждый год увеличиваются. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012г. №273-ФЗ (ред. от 29.12.2022г.) сказано: «в целях реализации права каждого человека на образование федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья» [2].

Под инклюзивным образованием понимается обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [2].

У детей с тяжелыми нарушениями речи интеллект в норме, наблюдается нарушения всех языковых компонентов, влияющие на развитие психических процессов. Это и нарушение фонетической стороны речи (звукопроизношение и автоматизация, дифференциация поставленных звуков в свободной речи), и фонематических процессов, и лексико-грамматической стороны речи, общей и мелкой моторики, нарушение ориентировки в пространстве. Нарушение психических процессов, проявляется в недостаточном развитии внимания, восприятия, и памяти, чаще всего страдают процессы возбуждения и торможения. Также может прослеживаться недостаточное развитие личностных качеств ребенка (самосознания, самооценки, взаимоотношений с окружающими людьми, мотивации, волевых процессов).

С такими детьми в дошкольном образовательном учреждении, в рамках группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми

нарушениями речи особую ценность играет взаимодействие воспитателей и узких специалистов.

Специалисты, работающие в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи, проводят систематическую коррекционно-развивающую работу по формированию у детей правильной, лексически богатой речи, которая в дальнейшем послужит одним из условий качественного обучения в школе и, что самое главное, даст им полноценно социализироваться в обществе.

Основными задачами коррекционно-развивающей работы учителя – логопеда с детьми дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи являются следующие:

- 1) формирование полноценных произносительных навыков;
- 2) развитие фонематического восприятия, фонематических представлений, доступных возрасту форм звукового анализа и синтеза;
- 3) развитие грамматического строя речи;
- 4) обогащение активного словаря детей;
- 5) развитие связной речи;
- 6) подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения.

Для решения поставленных задач учитель – логопед использует специально разработанные комплекты дидактических пособий для данной категории детей на этапе постановки и автоматизации звуков «Школа веселого язычка» и для развития лексико-грамматических категорий «Мир вокруг нас». Также используется технология диалогового обучения, которая учит детей в процессе коррекционно-развивающей работы грамотно выражать свои мысли, отвечать на вопросы правильно поставленными предложениями, задавать вопросы уточняющего характера.

Для решения коррекционно-развивающих задач применяются и информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), применение которых, повышает эффективность работы, снижает утомляемость детей, повышает познавательную активность и мотивацию к закреплению полученных знаний.

Для сохранения здоровья детей использование информационно-коммуникационных технологий на занятиях носит порционный характер, строго соблюдаются санитарно-гигиенические нормы, которые регламентируют время работы детей перед монитором (экраном):

- продолжительность одного занятия за компьютером, интерактивной доской не должна превышать 5-7 минут. В неделю рекомендуют проводить не более одного-двух занятий.
- обязательное проведение гимнастики для глаз после окончания работы за компьютером или интерактивной доской.

Наличие компьютера и интерактивной доски позволяет использовать в работе различные компьютерные программы и сервисы:

- познавательно-речевые игры:

«Игры для Тигры» - программа предназначена для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Программа содержит четыре

тематических блока по следующим направлениям коррекционно-развивающей работы: фонематика, просодика, лексика и звукопроизношение.

«Учимся говорить правильно» - программа предназначена для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста по развитию речи и обучению грамоте.

- Интерактивные логопедические пазлы и тренажеры.
- «Мерсибо» - онлайн – портал с играми для развития речи, памяти, внимания, моторики, навыков чтения.
- «Мерсибо» - флешки с интерактивными играми, а также настольные дидактические игры.
- Интерактивные игры, разработанные учителем - логопедом из серий «Истории из жизни веселого Язычка» (по книге Е.Г. Карельской «Растим говорунов»), «Знайкина школа».

Вместе с тем в работе используются разработанные учителем – логопедом мультимедийные презентации по формированию и развитию фонетико-фонематической, лексико-грамматической сторон и связной речи по лексические темам: «Осень», «Зима», «Весна», «Лето», «Овощи, фрукты и ягоды», «Новый год» и другим, что способствовало организации содержательной образовательной деятельности с дошкольниками [1].

Работа учителя – логопеда дополняется работой музыкального руководителя на музыкальных занятиях. Всем известно, музыка несет и лечебный эффект. Еще в древности философы и ученые обратили свое внимание на исцеляющее воздействие музыки. В настоящее время получены сведения о конкретных механизмах влияния музыки на мозг человека, на психомоторику, вегетативные и соматические функции. В частности, вокалотерапия является одним из самых популярных и наиболее доступных методов воздействия на речевое развитие в целом.

Чем раньше дошкольник с тяжелыми нарушениями речи начнет петь, тем быстрее и качественнее произойдет процесс коррекции речевых нарушений. Ведь пение называют еще и вокальной речью.

Целью музыкального воспитания в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи является развитие и коррекция недостатков, характерных для этих детей. Помимо общих задач музыкального воспитания работа направлена на решение следующих коррекционных задач:

1) Развитие личностных качеств ребенка (уверенность в своих силах, выдержка, волевая регуляция). Кроме этого в процессе музыкальной деятельности педагог помогает каждому ребенку почувствовать свой успех, реализовать свой потенциал в каком-либо виде музицирования.

2) Развитие психических процессов (памяти, внимания, мышления, воображения, саморегуляции процессов возбуждения и торможения), слухового внимания и памяти. Главный помощник в этом – хорошо развитое музыкальное восприятие.

3) Формирование, укрепление и развитие опорно-двигательного аппарата (равновесие, снятие мышечного напряжения), развитие

ориентировки в пространстве и координации движений, дыхания; воспитание правильной осанки и походки; развитие ловкости, силы, выносливости.

Работа по музыкальному воспитанию детей в группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи осуществляется по следующим направлениям:

- слушание музыки,
- пение,
- музыкально-ритмические упражнения,
- танцы, хороводы,
- игра на детских музыкальных инструментах,
- элементы театрализованной деятельности,
- речевые игры,
- вокальные упражнения,
- упражнения на развитие дыхания (дыхательная гимнастика).

Особое внимание уделяется пению. Чаще всего пение у детей является одним из любимых видов музыкальной деятельности. Хоровое пение объединяет дошкольников, создает условия для эмоционального музыкального общения. Подготовительным этапом непосредственно к самому пению являются вокальные упражнения и распевки, которые подбираются с учетом поставленных и автоматизируемых у детей звуков в речи. Это небольшие, простые попевки, с которых педагог начинает каждое музыкальное занятие. Дети с большим удовольствием их разучивают и стараются исполнять точно и правильно проговаривать и пропеть звуки. В процессе исполнения попевок, дети могут в полной мере контролировать произношение, интонацию и слаженность исполнения, так как эти упражнения не вызывают большой сложности в запоминании.

При подборе песенного репертуара, музыкальный руководитель должен учитывать доступность содержания и текста песни, ее темп, диапазон, длительность фраз, а так же нарушения звукопроизношения, автоматизацию и дифференциацию поставленных звуков у данной категории детей.

Еще одним из важных элементов, как в речи, так и в пении, является дыхание. У детей с тяжелыми нарушениями речи вдох и выдох очень слабые, неравномерно распределяется выдыхаемый воздух. Некоторые дети дышат прерывисто, потому что не умеют правильно дышать. В таких случаях педагогу следует наглядно показывать, как в процессе исполнения надо дышать.

С этой целью своей работе музыкальный руководитель использует элементы дыхательной гимнастики А.Н. Стрельниковой. Эти упражнения интересны и доступны детям. Кроме того, можно использовать наглядный материал, личный показ и превратить этот этап работы в увлекательную игру.

Пение для детей с нарушениями речи является и учебным, и лечебным средством. Оно способствует развитию психических процессов и свойств личности (внимание, память, мышление, воображение и т. д.); расширению кругозора; нормализации деятельности речевого аппарата (дыхательного, артикуляционного, голосообразовательного); развитию речи за счет расширения активного словаря, улучшения фонетической стороны речи (звукопроизношения и ритмико-мелодического строя: темп, ритм, тембр, динамика). Пение помогает исправить такие речевые недостатки, как невнятное произношение, «проглатывание» окончаний слов и другие. Большую роль коррекционно-развивающем направлении оказывают вокальные распевки и дыхательная гимнастика. А пение слогов «ле-ле-ле», «вью-вью-вью», «ти-ти-ти» и других, способствуют автоматизации звуков, закреплению правильного произношения.

В тесной взаимосвязи с учителем – логопедом и музыкальным руководителем в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи сотрудничает и инструктор по физической культуре. Взаимодействие учителя – логопеда и инструктора по физической культуре позволяет автоматизировать в речи поставленные звуки, закрепить лексико-грамматические средства языка с помощью специально подобранных подвижных игр и упражнений, разработанных с учетом изучаемой лексической темы еще и в процессе физкультурной деятельности, что помогает эффективно и прочно закрепить результаты коррекционно-развивающей работы.

При высокой двигательной активности ребенка, интенсивно развивается и его речь. Формирование движений также происходит при участии речи. Речь один из основных элементов двигательнo-пространственных упражнений. Ритм речи, стихов и поговорок, применяемых на образовательной деятельности, способствует развитию координации общей произвольной моторики. Движения становятся более плавными, выразительными, ритмичными. Благодаря стихотворной речи формируется правильный темп речи, ритм дыхания, развиваются речевой слух, речевая память. Стихотворная форма привлекает детей живостью и эмоциональностью, помогает им настроиться на игру. Все части занятия - вводная, основная и заключительная, подчинены определенной теме.

Учитель-логопед и инструктор по физической культуре, совместно составляют комплексы речевого материала для развития движений на весь учебный год, согласно тематическому плану. Особенности планирования совместной деятельности с детьми на занятиях по физической культуре заключаются в том, что тот раздел, в который входят задания по развитию общих двигательных умений и навыков, дополняется заданиями на коррекцию и исправление двигательных нарушений, характерных для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Учитель-логопед подбирает материал для проговаривания текста в соответствии с речевыми нарушениями детей, с учетом их возраста и этапов логопедического воздействия, а комплексы упражнений составляет

инструктор по физической культуре с учётом необходимых речедвигательных навыков.

Также в своей работе инструктор по физической культуре использует нейротехнологии. Нейроигровые технологии представляют собой совокупность специальных методов, направленных на компенсацию повреждённых функций головного мозга. Реализовать на практике данные технологии помогают различные нейротренажеры, их функция в игровой форме наладить взаимосвязанную работу двух полушарий мозга, улучшить сенсорное восприятие и мышление ребёнка, что обеспечит ему нормальное развитие, хорошую обучаемость в школе и дальнейшие успехи в социуме.

Одним из таких нейротренажеров является – координационная лестница. Она представляет собой простую конструкцию, похожую на веревочную лесенку - перекладины, связанные между собой широкой тесьмой или веревками. На полу это приспособление напоминает нанесенную мелом разметку для игры в «классики». Один из вариантов координационной лестницы можно изготовить самостоятельно, наклеив цветную разметку на полу в спортивном зале или групповом помещении.

На физкультурных занятиях с детьми группы компенсирующей направленности педагог применяет различные комплексы кинезеологических упражнений с использованием координационной лестницы, разработанные не только коллегами, но и им самим, с усложнением когнитивной нагрузки и добавления элементов артикуляционных упражнений. Эти комплексы включаются в работу на каждом занятии, так как систематичность их применения очень важна. Еще одно правило в выполнении кинезеологических упражнений это включение в работу двух и более органов чувств. Порядок выполнения упражнений может меняться. Очень часто комплексы используются не только на групповых занятиях, но и на индивидуальных, учитывая тот этап речевого развития, на котором находится ребенок в данный момент времени, а также его речевые нарушения.

Группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи открыта в нашем дошкольном учреждении в 2022- 2023 учебном году. И на данный момент является подготовительной к школе группой. Все ребята, что естественно, разные в своих возможностях и способностях. Проведя диагностику в начале учебного года, специалистами были выявлены слабые моменты, над которыми предстояла дальнейшая сложная групповая и индивидуальная коррекционно-развивающая работа воспитателей и узких специалистов. Сложная работа педагогов позволяет значительно повышать эффективность коррекционно-образовательного процесса: у детей намного легче и быстрее автоматизируются поставленные звуки в свободной речи, улучшается лексико-грамматическое оформление высказываний. Это ежедневное общение и преодоление трудностей приносит и нам, педагогам, и нашим воспитанникам эмоциональное удовлетворение и огромное удовольствие.

Результатами тесной взаимосвязанной коррекционно-развивающей работы педагогов является участие детей в конкурсах чтецов различного уровня, а также участие детей в I городском фестивале инклюзивных театров «Сотворчество талантов» в номинации «Фольклорный театр» (диплом за II место). В октябре текущего года попробовали свои силы и стали участниками IX Всероссийского фестиваля творчества с международным участием для детей с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья) «Наши дети» (сертификаты участников). Это небольшие шаги к нашим будущим большим совместным победам.

Список литературы:

1. Гуськова А.А. Мультфильмы в детском саду: логопедические занятия по лексическим темам для детей 5-7 лет / А.А. Гуськова. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 176 с.
2. [Закон об образовании в Российской Федерации \(Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ \(ред. от 29.12.2022\)\) URL: https://rulaws.ru/laws/Federalnyy-zakon-ot-29.12.2012-N-273-FZ/Statya-5/](https://rulaws.ru/laws/Federalnyy-zakon-ot-29.12.2012-N-273-FZ/Statya-5/)

#### **Раздел 4. Содержательные и технологические аспекты образовательной деятельности с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата дошкольного возраста.**

### **ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА**

Т.В. БЕРЕЖНЫХ

МАДОУ Д/С «ДЕТСТВО» - СП Д/С №23

Понятие «нарушение опорно-двигательного аппарата» (НОДА) носит собирательный характер, включает двигательные расстройства, которые различаются по происхождению и проявлениям (детские церебральные параличи, последствия полиомиелита, прогрессирующие нервно-мышечные заболевания, врожденные или приобретенные недоразвитие или деформация опорно-двигательного аппарата). У детей с НОДА отмечается дефицит двигательного опыта, ограниченность предметно-практической деятельности, перцептивные действия и образы восприятия формируются в более замедленном темпе. [2,209].

Наиболее часто встречающимся заболеванием в этой группе нарушений является детский церебральный паралич. При ДЦП, как правило, сочетаются двигательные расстройства, речевые нарушения и задержка формирования отдельных психических функций. Следует подчеркнуть, что не существует соответствия между выраженностью двигательных нарушений и степенью недостаточности других функций. Например, тяжелые двигательные нарушения могут сочетаться с легкой задержкой психического развития, а остаточные явления ДЦП - с тяжелым недоразвитием отдельных психических функций.

Двигательные нарушения при ДЦП выражаются в поражении верхних и нижних конечностей (нарушение мышечного тонуса, патологические рефлексy, наличие насильственных движений, несформированность равновесия и координация, недостатки мелкой моторики). Тяжесть двигательных нарушений различна: некоторые дети не удерживают вертикального положения, сидя и стоя, могут передвигаться только в коляске; у большинства детей дефектная походка, а многие используют ортопедические приспособления - костыли, трости и т.д.; и только немногие дети способны к передвижению на значительные расстояния без вспомогательных средств.

Дети, у которых поражены правые конечности, вынуждены пользоваться левой рукой как ведущей, что затрудняет овладение навыками самообслуживания и графическими навыками. Тонкие движения пальцев неразвиты практически у всех детей.

При всем разнообразии врожденных и рано приобретенных заболеваний и повреждений опорно-двигательного аппарата у большинства детей наблюдаются сходные проблемы. [3,4]

Большинство детей имеет нарушение или недоразвитие мелкой моторики и зрительно-двигательной координации. Они часто не выделяют ведущую руку, движения их рук бывают неловкими, несогласованными. Дети порой не в состоянии действовать двумя руками [4,9]. Значительно позже, чем у здоровых сверстников, формируется представление о ведущей руке, о частях лица и тела. Дети с трудом определяют их на себе и на других людях. Затруднена дифференциация правой и левой стороны тела.

При организации коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата очень важно учитывать особенности каждого ребенка – его физические возможности, особенности эмоционально-волевой сферы, уровень познавательного развития. Это связано с тем, что нарушения развития у данных детей проявляется весьма разнообразно.

В связи с этими особенностями наших воспитанников использование обычных дидактических пособий при проведении коррекционно-развивающих занятий зачастую представляет сложности. Поэтому необходим тщательный отбор и адаптация используемого материала. При подборе игр и упражнений мы опирались в первую очередь на индивидуальный и дифференцированный подход. Необходимо учитывать не только познавательные, интеллектуальные возможности детей, но и их физические особенности.

Общеизвестно, что дидактические игры являются одним из эффективных средств сенсорного воспитания детей, формирования познавательной деятельности, обретения ими социального опыта, норм и правил поведения. У наших воспитанников имеются трудности при использовании картонных/бумажных карточек, так как имеющиеся поражения верхних конечностей, гиперкинезы физически не позволяют взять с парты плоский предмет. Так, при проведении занятий по формированию математических представлений мы используем геометрические фигуры, изготовленные из фетра. Такие фигуры ребенок может легко захватить, слегка «примяв» их. Таким образом можно развивать навык счета, знакомить с геометрическими фигурами, знакомить с цветом как одним из свойств предмета.

Тем детям, у которых использование настольно-печатных игр становится затрудненным в связи с вышеизложенными особенностями, мы предлагаем такое решение: карточки с заданиями с помощью двухсторонней круглой липучки размещаем на деревянных кубиках. Такие кубики достаточно маленькие, чтобы их можно было взять рукой, но достаточно тяжелые, чтобы не «разлетаться» при произвольных движениях. Данные липучки легко прикрепляются и открепляются, что позволяет за секунды сменить одни карточки на другие. Этот прием можно использовать при выполнении заданий по определению признаков времени года, в дидактических играх «Закончи ряд», «Большой-средний-маленький», «Подбери пару» и многое другое.

Данный прием используем также в играх с прищепками. На прищепки крепятся небольшие карточки с изображением, например, цифры. При смене задания карточки легко меняются. Такие задания мы используем в дидактических играх «Кто что ест», «Времена года», «Вершки и корешки». А такие игры еще и развивают ощущение собственных движений, с ними можно закреплять счет, цвет, форму и многое другое.

У детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата имеется еще одна особенность - трудности в соотношении элементов в пространстве, в правильном восприятии пропорции и перспективы, выражены нарушения схемы тела. Многие пространственные понятия (спереди, сзади, между, вверху, внизу) усваиваются с трудом [1,14]. Недоразвитие пространственного восприятия наблюдается у детей со всеми формами двигательной недостаточности. Ориентировка в схеме тела затруднена. Они затрудняются в понимании предлогов и наречий, отражающих пространственные отношения (под, над, около).

Для работы в этом направлении мы также используем различные методы и приемы. На начальном этапе осуществляется работа по формированию представлений о собственном теле. Знакомство ребенка с понятием «лево-право» подкрепляется различными метками, которые помогают ему запомнить, где правая и левая стороны (первым шагом становится маркировка правой руки с помощью ленточки, тогда ребенок узнает: «справа» - это «там, где лента»). Необходимо чтобы ребенок научился точно следовать словесной инструкции при выполнении движения различными частями тела («подними вверх правую руку», «закрой левой ладонью правое ухо»). После выработки у ребенка навыка ориентации относительно себя, переходим следующему этапу. Для этого включается работа с зеркалом, когда ребенок рассматривает себя, соотносит реальную часть тела с изображением и называет ее. Затем действие переносится на

взрослого, и ребенок показывает на нем глаза, нос, лоб, уши, плечи. Далее эти упражнения проводятся на кукле, потом на картинках. Закрепляем представления, что у человека напротив всё наоборот: право – где у меня лево, а лево – где право. Затем дети учатся практически применять знания в разнообразной деятельности: ориентироваться на листе бумаги, в помещениях детского сада, на улице.

Для отработки понятий «под, над, около» используем в том числе дидактические игры на магнитном планшете (небольшая магнитная доска формата А4). Задания подбираем самые разнообразные. При знакомстве с геометрическими фигурами это могут быть такие задания, как – «размести красные фигуры в левый верхний угол, размести синий квадрат под желтый круг и т.п.». При ознакомлении с окружающим миром используем магнитные фигуры овощей, фруктов и т.п., а также магнитный театр. Магнитные фигуры легко зафиксировать на нужном месте, что очень важно для воспитанников, имеющих нарушение функции верхних конечностей

У детей с любыми проблемами развития ярко проявляется снижение познавательной активности. Поэтому такие дети нуждаются в постоянной активизирующей стимуляции извне. В связи с этим любую коррекционно-развивающую работу мы начинаем с совместных действий ребенка со взрослым, с подражания, с работы по образцу. Затем используем словесные инструкции, схемы и действия детей по собственному замыслу. И только потом, при достижении стабильных результатов, ребенок с помощью педагога анализирует замысел работы, планирует действия, реализует его и может провести самоанализ конечного результата.

#### Список литературы:

1. Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Учебное пособие. ФГОС ОВЗ, Кроткова А.В., Сатары В.В., М.: Просвещение 2019. - 47 с.
2. Кузнецова Л.В., Переслени Л.И., Солнцева Л.И. и др. «Основы специальной психологии», М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 480 с.
3. Левченко И.Ю., Приходько О.Г. «Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата», М., Издательский центр «Академия», 2001. – 250 с.
4. Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пособие для педагогов-дефектологов. – М.: Издательство ВЛАДОС, 2020. - 264 с.

# **РАЗВИТИЕ МОТОРИКИ У РЕБЕНКА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ**

**А. А. КУЛИКОВА**

**МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ДЕТСКИЙ САД «МАЯЧОК»  
КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА  
ДЕТСКИЙ САД № 146 КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА**

Одним из ключевых аспектов в реабилитации детей с детским церебральным параличом является развитие и улучшение моторики.

Развитие моторики у детей с детским церебральным параличом (ДЦП) является одной из наиболее важных задач для педагогов и родителей. Детский церебральный паралич является одним из наиболее распространенных неврологических заболеваний у детей. Особенности развития моторики у детей с ДЦП связаны с нарушениями двигательной активности, координации движений, мышечного тонуса и равновесия. В зависимости от формы и степени тяжести ДЦП, дети могут испытывать проблемы с ходьбой, ползанием, захватом предметов и выполнением простых двигательных задач.

Дети с ДЦП испытывают проблемы с координацией движений и контролем мышц, что существенно ограничивает их возможности в повседневной жизни. Несмотря на это, с помощью правильного подхода и специализированной педагогической работы, возможно значительно улучшить моторные навыки и качество жизни таких детей. Воспитатели, работающие с такими детьми, играют важную роль в их развитии, предоставляя им подходящие условия.

Развитие моторики является одним из важных аспектов развития ребенка, влияющим на его самостоятельность, независимость и качество жизни. Однако у детей с детским церебральным параличом развитие моторики может быть затруднено из-за повреждения центральной нервной системы.

Первый шаг к развитию моторики у детей с ДЦП — это создание безопасной и стимулирующей среды. Ребенку необходимо иметь доступ к играм и игрушкам, которые способствуют развитию его двигательных навыков. Педагог должен быть готов оказывать индивидуальную поддержку каждому ребенку, основываясь на его потребностях и возможностях. Важно помнить, что успех в развитии моторики зависит от постоянного взаимодействия родителей, педагогов и специалистов.

Педагогические методы и техники играют важную роль в развитии моторики у детей с ДЦП.

Деятельность педагога, работающего с ребенком с ДЦП играет важную роль в развитии моторики у таких детей. Воспитатель, будучи опытным и квалифицированным специалистом, способен создать условия для

разнообразных двигательных занятий и упражнений, которые имеют значительное влияние на физическое развитие этих детей.

Одним из основных задач воспитателя является стимулирование двигательной активности у детей с детским церебральным параличом. Педагог помогает ребенку освоить базовые навыки движения, обучает его правильной координации и развивает гибкость и силу мышц. Для этого могут быть использованы специальные упражнения, направленные на различные группы мышц, а также индивидуальные подходы к каждому ребенку.

Педагог также занимается коррекцией осанки у детей с детским церебральным параличом. Регулярные уроки физической подготовки и особые упражнения помогают ребенку развивать правильную осанку и укреплять мышцы спины. Это влияет на улучшение моторики ребенка и помогает ему справляться с повседневными задачами, такими как сидение, стояние и ходьба.

Работа педагогов также должна быть направлена на развитие мелкой моторики у детей с детским церебральным параличом. Специальные занятия на развитие моторных навыков позволяют ребенку улучшить координацию руки и глаза, силу рук и пальцев. Воспитатель использует такие методы, как лепка, рисование, пальчиковые игры, чтобы стимулировать развитие мелкой моторики у детей, помогая им освоить навыки письма, самообслуживания и другие задачи повседневной жизни.

Также одним из основных методов развития моторных навыков является комплексная физическая реабилитация. Она включает в себя различные упражнения, направленные на развитие грубой и мелкой моторики, координации движений и укрепления мышц. Педагог проводит занятия, нацеленные на стимулирование конкретных групп мышц, используя специализированные упражнения и оборудование.

Другой метод — игровая терапия. Игры способствуют активизации двигательной активности ребенка, при этом он получает возможность тренировать свою моторику через непосредственное участие в игровых ситуациях. Педагог может использовать специально разработанные игры и игрушки, такие как конструкторы или пазлы, чтобы помочь ребенку развить ловкость и точность движений.

Также важным методом является эрготерапия. Это вид помощи, основанный на использовании различных ручных навыков и активностей для улучшения моторной функции. Она помогает развивать мышцы, координацию движений и баланс у детей с ДЦП. Регулярные занятия такой терапией способствуют улучшению общей физической формы ребенка и повышению его самостоятельности.

Также успешными методами развития моторики у детей с ДЦП являются ортопедическая коррекция и использование специальных аппаратов. Они помогают поддерживать правильное положение тела, облегчают выполнение двигательных задач и способствуют прогрессу в одновременном использовании конечностей.

Индивидуальный подход в работе с детьми с ДЦП является неотъемлемой частью педагогической работы по развитию и улучшению моторики. Каждый ребенок с ДЦП имеет свои особенности и потребности, поэтому важно создать индивидуальную программу, которая будет нацелена на достижение конкретных целей.

Первым шагом при разработке индивидуальной программы является оценка текущего состояния моторики ребенка. Это поможет определить его сильные стороны и проблемные области, а также выявить возможные причины ограничений двигательной активности. На основе этих данных можно разработать эффективные методы и упражнения, направленные на улучшение моторной функции.

Важно также учитывать интересы и предпочтения ребенка при выборе методик работы. Если он проявляет интерес к конкретным видам деятельности, то следует использовать их для стимулирования моторного развития. Это, например, может быть игра со спортивным инвентарем, мячами.

Один из ключевых аспектов индивидуального подхода — постепенное увеличение сложности заданий и упражнений. Начиная с простых движений, можно постепенно переходить к более сложным, чтобы ребенок мог успешно справляться с ними и чувствовать прогресс.

Результаты и перспективы развития моторики у детей с детским церебральным параличом представляют значимую информацию для родителей и педагогов. В последние годы было проведено множество исследований, которые подтверждают эффективность определенных практик в развитии моторных навыков у детей с ДЦП.

Таким образом, работа педагогов играет огромную роль в развитии моторики у детей с детским церебральным параличом. Педагог, обладая специализированными знаниями и навыками, создает условия и проводит занятия, которые способствуют развитию физических возможностей этих детей. Благодаря этому дети с детским церебральным параличом имеют возможность улучшить свою моторику и справиться с повседневными задачами наравне с другими детьми.

# ИГРОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

Е.А.МАЙКОВА  
МАДОУ «МАЯЧОК» СП ДС №146

Детский церебральный паралич за последние годы стал одним из наиболее распространенных заболеваний центральной нервной системы, ведущим не только к двигательным нарушениям, но и вызывающим задержку или патологию умственного развития, речевого недоразвития, нарушения слуха, зрения.

Во всестороннем развитии дошкольников, страдающих церебральными параличами, важное место принадлежит развитию их познавательной сферы. В связи с этим, особое значение приобретают игровые формы обучения и развития детей. И здесь на первый план выходит игра, как основной вид деятельности детей дошкольного возраста. Именно с помощью игровых методов можно повысить эффективность развития познавательной сферы у дошкольников с ДЦП, так как игры активизируют сенсорное развитие ребенка, его моторику, пространственное восприятие, положительно воздействуют на формирование речи, а в целом помогают ребенку подготовиться к школьному обучению.

В компенсирующей группе №1 «Островок» детского сада №146 было проведено психолого-педагогическое изучение познавательной сферы дошкольников с ДЦП.

Проведя исследование можно сделать вывод, что из 4 детей:

- уровень развития познавательной сферы выше среднего имеет 1 ребенок (25%);
- ниже среднего – 1 ребенок (25%);
- очень низкий уровень – 2 ребенка (50%).

На основании результатов данной диагностики составлена игротека и рекомендации по игротерапевтическому сопровождению, направленные на развитие познавательной сферы у дошкольников с детским церебральным параличом.

Обучение игре может проводиться в форме подгрупповых или индивидуальных занятий, регламентированных во времени, предусматривающих свободный выбор места проведения. Обучение игре осуществляется также в форме руководства самостоятельной игрой детей в свободное время. Количество и интенсивность занятий определяются для каждого ребенка индивидуально.

Содержание по годам обучения распределяется на основе поэтапности становления предметно-игровых действий детей с достаточно сохранными у них двигательными возможностями. К концу обучения у детей с ДЦП

должны быть сформированы предпосылки для перехода к самостоятельной сюжетно-ролевой игре.

Дети с ДЦП, как правило, либо не умеют играть, либо их «игра» носит своеобразный характер: проявляя интерес к игрушке, они долго ею не занимаются и часто используют не по назначению. Если ребенок не умеет играть, не может сосредоточить свое внимание на какой-либо одной игрушке, хватается за все или, наоборот, бессмысленно повторяет одно и то же действие – то такого ребенка необходимо скорее научить играть.

Постепенно в игры с ребенком необходимо включать целенаправленные и регулярные упражнения для развития слухового и зрительного внимания. Для этого надо развивать умение правильно воспринимать, сличать и сортировать предметы по основным признакам: цвету, форме, величине и целостности. Важно также начать формировать умение терпеливо выполнять постройки по образцу, развивать подражание и запоминание. Такие игры-занятия следует проводить регулярно, желательно ежедневно и лучше 2 раза в день. Их продолжительность может быть самой разнообразной: от 2-3 мин в первые дни занятий до 20-30 мин. Чем продолжительнее занятие, тем больше разнообразных упражнений надо в него включать. Задания надо располагать по степени трудности их выполнения детьми.

Значимым разделом в процессе развития познавательной сферы у детей с церебральным параличом считается формирование мелкой моторики. Игры и упражнения на развитие мелкой моторики помогают преодолеть ряд трудностей, связанных с физическими нарушениями. В процессе упражнений и игр, направленных на уточнение движений пальцев рук, происходит развитие внимания, точности глазомера и координации движений, зрительной памяти, ориентировки в пространстве, элементов логического мышления, математических способностей.

Развитие тонких движений пальцев рук особенно тесно связано со становлением речи. С помощью ритмической речи у детей вырабатывается правильный ритм дыхания, темп речи, речевой слух, речевая память. Применение стихотворной речи привлекает детей участвовать в играх и делать различные упражнения.

Массаж (самомассаж) и пальчиковые игры

Игры по тренировке пальцев можно начинать с массажа (это когда мы поглаживаем кисти рук ребенка в направлении от кончиков пальцев к запястью) или упражнений (берем каждый пальчик ребенка по отдельности в свои пальцы, сгибаем и разгибаем его). Массаж является одним из видов пассивной гимнастики. Необходимо детей с ДЦП учить и приемам самомассажа: поглаживание, растирание, выжимание, активные и пассивные движения. Позже можно использовать пальчиковые игры, сопровождаемые стихами.

Вся работа начинается с простейших движений. Перед выполнением упражнения детям с ДЦП предлагается рассмотреть предметы, определить, из какого материала они изготовлены, какого цвета, какой формы.

Сначала необходимо показать упражнение и объяснить, как его выполнять. Затем предлагается ребенку справиться с ним с помощью взрослого, называя при этом действия. И только после всего этого ребенок может выполнять задание самостоятельно. Наряду с развитием мелкой моторики у него развиваются внимание и память. Все упражнения и игры вначале предлагаются в медленном темпе. Указания должны быть спокойными, доброжелательными и четкими. Первые занятия не дадут должного результата, поэтому необходимо повторять и отрабатывать хорошо знакомые упражнения по прошлым занятиям, затем постепенно их усложнять. На протяжении всего занятия нужно повторять названия действий, движение предметов, окружающих ребенка.

Формирование мелкой моторики начинается с простейших игр, с выполнения жестов: погрозить пальцем, подзвать пальцем к себе, помахать рукой, постучать в дверь пальцами.

Игры с мячами и шариками

Особую роль в развитии мелкой моторики играют мячи и шарики. Регулярные игры и упражнения с мячами и шариками улучшают память, тренируют мозг ребенка, развивают координацию движений, ловкость рук, развивают логическое мышление.

Мячи детям предлагаются разные по величине, упругости. Самым большим мячом для развития мелкой моторики является такой, который ребенок сможет зажимать в кисти рук, самым маленьким – диаметром в один сантиметр. Коррекция мелкой моторики с помощью мяча и шарика необходимо начинать с детьми с ДЦП с первых занятий. Начинать нужно с тех предметов, с которыми ребенок справляется без помощи взрослого. Тогда у него появится интерес к выполняемому заданию, которое впоследствии можно будет усложнить. Например, в игре с шариками подбирать их с таким расчетом, чтобы ребенок мог свободно удерживать шарики и в одной, и в другой руке. Если пальцы плохо сгибаются, предмет, естественно, должен быть побольше.

С каждым новым занятием шарики детям предлагаются все меньше и меньше по размеру. С небольшими и совсем маленькими шариками можно выполнять различные упражнения: перекладывать их из одной посуды в другую, выбирать шарик определенного размера или цвета. В процессе таких заданий-игр можно добиться не только развития мелкой моторики, но и активности, самостоятельности, внимания.

Игры и упражнения, близкие к жизненным ситуациям

С дошкольниками с ДЦП необходимо использовать коррекционно-развивающие игры и упражнения, близкие к жизненным ситуациям. В их основе лежит методика М. Монтессори. С помощью этих игр у детей вырабатывается точность движения, ритмичность, память, внимание, развивается мелкая мускулатура кистей рук, сосредоточенность, стимулируется воображение, развивается самостоятельность и активность:

- застегнуть пуговицу, молнию;
- открывать и закрывать замки и краны;

- завязать шнурки;
- перелить воду из одного стакана в другой;
- заплести косичку;
- расчесаться;
- протереть пыль;
- нанизать колечки, крючочки, прищепки;
- смотать ленту, тесьму, нитки;
- разрезать ножницами;
- переложить или пересортировать бусинки (горох, фасоль);
- выложить кусочки материи (по цвету, величине, форме).

#### Игры-шнуровки

Сложным заданием для детей с церебральным параличом являются игры-шнуровки. Вначале необходимо детей познакомить со всеми предметами; показать, как нужно просунуть шнурок в отверстие, как сделать стежок, как вынуть шнурок из отверстия. Отверстия должны быть большими, а кончики шнурка плотными.

Шнуровка способствует развитию у ребенка мелкой моторики руки, уточнения движения пальцев, концентрации внимания, развитию точности глазомера, координации движений и последовательности действий. В этих играх особое место отводится развитию творческих способностей ребенка.

Ребенок научится:

- распределять фигурки по соответствующим ячейкам;
- обводить контуры (с помощью вкладышей Монтессори);
- использовать воображение (дорисовка необходимых деталей, создание своих образов);
- ориентироваться на плоскости листа (определение местоположения предмета, определения предмета по описанию его расположения);
- конструировать (составление фигурок из нескольких деталей);
- «работать» с цветом (чередование цветов, насыщенность, получение цвета).

Игры и упражнения, связанные с определением цвета и формы

Важная роль в развитии познавательной сферы у детей дошкольного возраста с ДЦП принадлежит играм и упражнениям, связанным с определением цвета и формы. Знакомство с геометрическими формами развивает у детей логическое мышление, внимание, усидчивость, самостоятельность, наблюдательность, уверенность в себе. Дети усваивают названия геометрических фигур, пространственные термины, учатся сравнивать, сопоставлять результаты своих работ.

Можно предложить следующие задания: собрать фигуры по рисунку из отдельных частей (использовать фанеру, картон, бумагу), выложить из палочек (спичек) геометрические фигуры, разложить геометрические фигуры маленького формата на более крупные, расположить их на столе. Выкладывать в определенном порядке разные фигуры от большой до

маленькой и наоборот, накладывать одну на другую от маленькой до большой и наоборот.

Игры и упражнения с крупами

Игры и упражнения с крупами прекрасно развивают не только мелкую моторику ребенка с ДЦП, но и тактильные ощущения. Благодаря специально подобранным стихотворениям ребенок включится в игру и эмоционально.

Результатом работы можно считать то, что дети с ДЦП в нашей группе:

- по мере двигательной возможности, владеют предметными и орудийными действиями, выполняют практическое действие;
- стараются вовлекать в игру предметы, замещающие натуральные предметы и игрушки, которых называют в соответствии с их игровым назначением;
- у детей появились действия с воображаемым объектом;
- умеют выполнять по мере возможности игровые действия по словесной инструкции.

Таким образом, я считаю, что особое значение в психокоррекции детей с ДЦП имеют игровые методы. Основными направлениями проекта игротерапевтического сопровождения являются привитие интереса к игрушкам и выполнение простейших действий с ними, ориентировка в быту и активная познавательная деятельность.

Список литературы:

1. Левченко И.Ю., Приходько О.Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001. – 185 с.
2. Малашина Н.А. Использование игр и упражнений в развитии ручных умений у дошкольников с детским церебральным параличом (спастическая диплегия) // Коррекционная педагогика. 2007. № 5(23). – с. 55-62.
3. Павловская Н.Т. Психолого-педагогическая оценка развития познавательной сферы и речевой деятельности ребенка с детским церебральным параличом // Коррекционная педагогика. 2008. № 3(27). – с. 45.
4. Симонова Н.В. Динамика игровой деятельности у дошкольников с церебральным параличом // Дефектология. 1990. № 5. – с. 71-73.
5. Смирнова И.А. Специальное образование дошкольников с ДЦП. Учебно-методическое пособие. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2003. – 155 с.
6. Шипицына Л.М., Мамайчук И.И. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 368 с.

**Раздел 5. Содержательные и технологические аспекты образовательной деятельности с детьми с задержкой психического развития дошкольного возраста.**

**ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПЕСОЧНОЙ ТЕРАПИИ  
В КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ  
У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ**

Е.А.АПРАКСИНА  
МАДОУ Д/С «СОЛНЕЧНЫЙ КРУГ»

Сегодня песочная терапия становится популярной не только среди психологов, но и среди педагогов, социальных работников и даже врачей. Возможности метода расширяются, появляются многочисленные его модификации. Имеются интересные факты, считается, что истоки «песочной терапии» – в книге известного писателя-фантаста Г. Уэллса «Игры на полу» (1911). В ней он описывает, как его сыновья, играя с миниатюрными фигурками, находили выражение и облегчение трудностям в отношениях с членами семьи и друг с другом. Именно эта книга вдохновила детского психиатра Маргарет Лоуэнфельд поставить на полки своего кабинета миниатюрные фигурки. Первый же ребенок, увидевший эти фигурки, перенес их в песочницу, стоявшую рядом и стал играть с ними в песке. Я в своей работе использую песочную терапию как арт-терапевтический метод, деятельность с детьми организуется на световом столе-планшете с использованием кинетического песка.

В 2013 году шведскими учеными разработан интересный инновационный материал – (kinetic sand) кинетический песок, состоящий из чистого кварцевого песка и полимерных материалов в разных пропорциях. Состав кинетического песка дает возможность удерживать песчинки и они рассыпаются иначе, чем обычный песок, добавляя свойства пластичности, рассыпчатости и полувлажности одновременно. Кинетический песок гипоаллергенен, нетоксичен, не требует дополнительной обработки в использовании и обладает антибактериальными свойствами.

Использование кинетического песка в коррекционных, развивающих, диагностических целях, обогащают и дополняют содержание деятельности специалиста. Коррекционный и развивающий эффект достигается за счет пластических свойств самого песка, который обладает тактильной стимуляцией, а также за счет обучающих действий педагога-психолога, направленных на развитие разнообразных мелкомоторных движений, увеличение манипулятивных комбинаций с предметами, структуризацию процесса игры и речевому сопровождению. Во время занятий детей с песком наряду с развитием мелкой моторики рук, ребенок учится прислушиваться к себе и проговаривать свои ощущения. Действие коррекционно-развивающей составляющей песочной терапии направлено на коррекцию и развитие

эмоционально-волевой, личностной сферы, игровой деятельности, социально-коммуникативных навыков у обучающихся с ОВЗ.

Песочная терапия относится к арт-терапевтическим методам и наиболее подходит для работы с детьми ОВЗ и основывается на том, что состояние внутреннего «Я» ребёнка отражается в продуктах его творчества, избавляя от чрезмерного напряжения. В «песочнице» ребёнок получает возможность не только уменьшить излишнее возбуждение, тревожность, агрессивность, но и обрести уверенность в себе, успех, а также связанные с ним положительные переживания и образцы поведения. Разнообразить репертуар применяемых методов поможет обращение к использованию кинетического песка не только на индивидуальных занятиях, но и в коллективных формах деятельности, например в организации совместных занятий по песочной терапии в паре со сверстником.

Это широчайшее поле для педагогов, которое можно использовать в разных аспектах коррекционно-развивающей работы, где кроме очевидного психотерапевтического эффекта, опосредованно происходит и развитие мелкой моторики, координации движений рук, глазомера, пространственных ориентировок, элементарных творческих способностей, тактильной стимуляции, обучение игровым действиям, а также позволяет включать детей в общий вид деятельности и обеспечивать условия для взаимодействия друг с другом, где ребенок получает первый опыт рефлексии (самоанализа), учится понимать себя и других. Так закладывается база для дальнейшего формирования навыков позитивной коммуникации

Целевая группа: обучающиеся с ОВЗ, дети-инвалиды [ 1 ]

В зависимости от нозологической групп можно выделить общие психологические особенности обучающихся с ОВЗ и инвалидностью:

1. Имеются определенные коммуникационные барьеры, трудности в установлении межличностного взаимодействия с педагогами и сверстниками;
2. Темп познавательной деятельности крайне низкий по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками;
3. Проблемы в произвольной регуляции собственной деятельности; проявляется недостаточная сформированность психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности. Возникают трудности формирования учебных умений (планирование предстоящей работы, определения путей и средств достижения цели; контролирование деятельности, умение работать в определенном темпе).
4. Могут проявляться различные по степени выраженности трудности в адаптации к правилам поведения;
5. Повышенная тревожность, многие дети с ОВЗ отличаются повышенной впечатлительностью (тревожностью): болезненно реагируют на тон голоса, отмечается малейшее изменение в настроении;
6. У некоторых обучающихся наблюдаются неадекватная самооценка, капризность, инфантилизм, склонность к избеганию трудностей, чрезмерная зависимость от близких;

7. Для большинства таких детей с ОВЗ характерна повышенная утомляемость; быстро становятся вялыми или раздражительными, плаксивыми, с трудом сосредотачиваются на задании. При неудачах быстро утрачивают интерес, отказываются от выполнения задания. У некоторых детей в результате утомления возникает двигательное беспокойство;

8. Часто проявляют негативную реакцию на обучение (в случае, когда образовательная среда создана без учета их психофизических особенностей и образовательных потребностей).

Более узкая группа, которой адресована данная практика - это дети с задержкой психического развития. Согласно ФАОП ДО у детей с ЗПР незрелость эмоционально-волевой сферы и коммуникативной деятельности отрицательно влияет на поведение и межличностное взаимодействие дошкольников с ЗПР. Дети не всегда соблюдают дистанцию со взрослыми, могут вести себя навязчиво, бесцеремонно, или, наоборот, отказываются от контакта и сотрудничества. Трудно подчиняются правилам поведения в группе, редко завязывают дружеские отношения со своими сверстниками. Задерживается переход от одной формы общения к другой, более сложной. Отмечается меньшая предрасположенность этих детей к включению в свой опыт социокультурных образцов поведения, тенденция избегать обращения к сложным формам поведения, наблюдаются нарушения поведения, проявляющиеся в повышенной аффектации, снижении самоконтроля, наличии патохарактерологических поведенческих реакций.

Задержка в развитии определяет и своеобразие игровой деятельности. У дошкольников с ЗПР недостаточно развиты все структурные компоненты игровой деятельности: снижена игровая мотивация, с трудом формируется игровой замысел, сюжеты игр бедные, примитивные, ролевое поведение неустойчивое, возможны соскальзывания на стереотипные действия с игровым материалом. Содержательная сторона игры обеднена из-за недостаточности знаний и представлений об окружающем мире. Игра не развита как совместная деятельность, дети не умеют строить коллективную игру, почти не пользуются ролевой речью. Они реже используют предметы-заместители, почти не проявляют творчества, при этом затрудняются в соблюдении правил. Отсутствие полноценной игровой деятельности затрудняет формирование внутреннего плана действий, произвольной регуляции поведения, своевременно не складываются предпосылки для перехода к более сложной деятельности – учебной.

Организация занятий по песочной терапии вносит серьезную лепту в решение данных проблем. Детям нравится игры с песком в паре со сверстником. Совместная деятельность даёт каждому ребёнку уверенность в себе, так как его личные неудачи и недостаточность навыков не так заметны на общем фоне. Работа с песком отличный тренажёр для развития мелкой моторики, а отыгрывая свои эмоции, ребёнок каждый раз себя лечит. Созданные творческие работы повышают его самооценку, степень самопризнания, что особенно важно для ребёнка, постоянно переживающего ситуацию неуспеха. [2] Песок трудно переоценить. Это замечательный

сенсорный материал. И непревзойдённая по своим возможностям игровая среда, а также великолепный материал для творчества, экспериментирования, познания, песок обладает свойством «заземлять» негативную энергию, успокаивать, подобно медитативным техникам, что очень полезно детей с ОВЗ, в том числе гиперактивных, а также тревожных и замкнутых.

Игра самоценна. Она вызывает положительные эмоции, дарит радость, создаёт «зону защиты» для ребёнка и является самым органичным способом выразить свои переживания, исследовать мир, выстроить отношения со сверстниками. Проигрывая в песке ситуации из жизни, ребёнок стремится к бесконфликтному, конструктивному общению, взаимопомощи. Дети учатся выражать свои чувства в безобидной форме, не причиняя вред окружающим людям. Песочная терапия - прекрасная возможность выразить своё отношение к окружающему миру, найти то, что тревожит и беспокоит, рассыпать на малейшие песчинки образ, пугающий и травмирующий ребёнка. Постройку на песке всегда можно подкорректировать, исправить, сделать заново, это позволяет ребёнку не бояться, если что-то не получилось.

В совместной деятельности дети старшего возраста могут создавать и реализовывать собственные замыслы, передавая своё видение реальности. Общение со сверстниками остаётся по-прежнему необходимым условием полноценного развития ребёнка. В общении, во взаимодействии друг с другом дети могут согласовывать свои желания, оказывать взаимную поддержку и помощь, более чутко относиться к эмоциональному состоянию другого ребёнка, учиться разрешать конфликты, проявлять сочувствие.

Нужно отметить специфику организации игры в «песочнице»:

[3] Игра с песком - это свободная детская деятельность, а не организованное и управляемое детское развлечение. Взрослым, как правило не хватает терпения и понимания того, что детям нужно позволить играть так, как им хочется, как им нравится. Игра не терпит авторитарности. Управлять игрой возможно лишь изнутри, когда педагог-психолог сам входит в воображаемый мир игры и ненавязчиво предлагает ребёнку (игровыми же средствами) новые повороты в сюжете. Это значительно труднее, чем организовать, обучающее занятие. Научить игре можно, лишь играя. Педагог даёт ребёнку нужные игрушки, именно он обозначает предметное действие как ролевое и условное и помогает наладить взаимодействие и взаимоотношения в игре.

Организация качественной, полезной игровой совместной деятельности детей в «песочнице» - сложный и кропотливый процесс: организовать пространство для песочной терапии, сформулировать правила, помочь с определением сюжета игры, подобрать игровой реквизит и грамотно организовать начало и финал. Игровая форма занятий создаётся при помощи игровых приёмов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования детей к совместной игре с партнёром.

Созданная атмосфера должна обеспечивать чувство внешней безопасности, когда ребёнок знает, что его проявления не получат

отрицательной оценки взрослого, а ощущения внутренней раскованности возникает за счёт поддержки его творческих начинаний.

Организация совместных занятий в паре со сверстником дают возможность ребёнку приобрести опыт, в специально созданной среде, обществе в миниатюре, отражающем в себе внешний мир и перенести полученные знания, умения, навыки в реальную жизнь. Второе потенциальное преимущество игры в паре состоит в возможности получить обратную связь и поддержку от других людей. Присутствие сверстника создаёт у ребёнка ощущение комфорта. У недостаточно уверенных в себе детей не возникает чувства, что на них оказывается давление. А когда они начинают проявлять себя, то чувствуют себя спокойнее, ощущая поддержку взрослого.

Совместные занятия в паре со сверстником проводятся с детьми ОВЗ 6-7 лет проводятся в течение учебного года, одно совместное занятие в месяц, учитывая и проведение индивидуальных занятий по песочной терапии, где происходит отработка основных навыков и приёмов работы с кинетическим песком, мотивационных игр и упражнений, способствующих формированию чувства доверия к песку и полезных для тренировки отдельных навыков.

Для организации игр с песком потребуется достаточно большой набор миниатюрных предметов и игрушек и дополнительные материалы для обыгрывания и украшения построек из песка:

*Мелкие игрушки:* фигурки человечков, проживающих в песочном городе, фигурки животных, с помощью которых можно заселить песочный остров, персонажи для корабля, отправляющегося в плавание, воздушного судна-самолёта, ракеты, отправляющейся в космос и т.д.

Транспортные средства: наземный, воздушный, водный, военная техника, мелкие машинки

Шаблоны (силуэты) самолёта, корабля, танка (военной техники)

Мачта, якоря, звёздочки, флажки, домики, башенки, заборчики, деревья, скамеечки, столики для кафе.

Набор для украшения торта, пиццы;

Формочки для печенья, формы для пиццы и торта.

Шарики «марблс», стеклянные звёздочки, цветочки, пуговицы;

Линеечки, ножички (стеки пластмассовые), тарелочки, лопаточки.

Мостик «Дружбы» для совместной игры.

Тематический план включает занятия:

Кулинарные рецепты: «Стряпаем торт на день рождения», «Пиццерия», «Я пеку, пеку, деткам всем по пирожку», «Колобки», «Шоколадом угощу», « В кафе « Вкуснятина»

Песочные истории: «На необитаемом острове», «Песочный город», «Морское путешествие на корабле», «Полетим на самолёте», «Запускаем ракету в космос», «Песочное авторалли», «На острове сокровищ», «Защитники отечества».

Структура совместного занятия песочной терапией в паре со сверстником:

1.Начало занятия: организующий момент, собрать внимание, заинтересовать предстоящей деятельностью, повторить правила работы в паре, определение « границ» для работы на песочном столе, упражнение «Готовим песок» к постройке, включение светового стола, как сигнала к началу работы.

2.Творческая деятельность:

1 этап: самостоятельная творческая деятельность детей, процесс творческой работы по построению своего сюжета, выбора игрового материала, игра «рядом».

2 этап: открытие границ на песочном столе, перекидываем « мостик дружбы» для совместного общения и общей игры, совместная игра « вместе».

3.Завершение занятия: выключение светового стола, оценка, рефлексия: обсуждение с детьми своих работ, похвалить и отметить успехи каждого, отметить взаимоотношения детей в общей игре, привлечение к уборке своего рабочего места, общими усилиями делаем одну горку из песка в центре светового стола, обозначить своё настроение на пособии «Градусник настроения».

Особенности и рекомендации проведения занятий по песочной терапии в совместной деятельности детей.

Не навязывайте детям свой темп деятельности, дать им возможность побывать в стихии собственной фантазии, главным является умение педагога включить его в творческий процесс, быть его посредником, все используемые подходы будут преломляться через призму личности ребёнка, его потребностей, возможностей, особенностей развития, где деятельность педагога является активизирующей и поощряющей творческую самостоятельность, инициативу и самовыражение ребёнка.

Практикуйте использование музыкального сопровождения на занятиях:

Это может быть тихая медиативная музыка для фона, спокойный ритм способен оказывать успокаивающее действие для возбуждённых и гиперактивных детей и соответственно более ритмичная музыка способна организовать и скоординировать и растормозить медлительных, замкнутых детей. Имейте в своём арсенале различную, специально подобранную музыку, наблюдайте, как она действует на них.

Не вмешивайтесь в работу ребёнка без его согласия:

Помните: мы следуем за ребёнком, находимся чуть в стороне и наблюдаем за ним. Мы можем вести с ним диалог, спрашивать, что сейчас происходит? Что ты чувствуешь? Устраните из вашего общения с детьми те способы или формы воздействия, которые вызывают у них протест или негативную реакцию. Не подавляйте, не поучайте, не игнорируйте самого ребенка, а просто не воспринимайте незрелые формы его реакций и поведения. Насильственные методы не только не исправят положение, но еще больше усилят дефекты личности и поведения ребенка. Поэтому надо уменьшать и стараться не использовать совсем директивные методы.

Не высказывайте оценочные суждения:

То, что сделал ребёнок – это та информация, которая поможет увидеть его состояние, его проблемы. На занятиях где отсутствует критика и оценка, дети намного лучше справляются с творческими задачами и не испытывают стресс.

В процессе организации творческой деятельности педагог должен найти возможность для похвалы и поощрения детей. Не сравнивайте их друг с другом в невыгодном свете.

Используйте приёмы комментированного выполнения деятельности:

Используйте комментирующую речь педагога непосредственно в процессе работы: «Дети стараются строить, работают аккуратно, интересные постройки у них получаются». Возможны ненавязчивые наводящие вопросы, стимулирующие к речевому общению. Это ничуть не мешает детям, а наоборот, с помощью слов педагога ребёнок начинает видеть себя со стороны, осознавать контекст своей деятельности, своё место в общем ритме творческой работы. Постепенно комментирующая речь педагога из монолога превращается в неспешный разговор то с одним, то с другим ребёнком, не шёпотом, а вслух.

Создавайте при необходимости специальные проблемные ситуации создавать ситуации на занятии для специального стимулирования коммуникаций между детьми с ОВЗ. Вовремя заметить, что можно попросить у товарища, потому что эта фигурка или макет в одном экземпляре, придётся подождать, поделиться друг с другом, поблагодарить потом обязательно.

Тактильные коммуникации Эмоциональное общение может возникать при выполнении совместных действий, коллективных видов деятельности, которые педагог сопровождает приветливой улыбкой, приветливым словом ободряющими и подбадривающими жестами. Это должно быть естественно и вписываться в общий контекст деятельности. Используйте разные формы несловесной поддержки ребёнка: улыбку, подбадривающее пожатие руки, мимоходом прижатие к себе, поглаживание по спине, по голове, встретиться взглядом и подмигнуть, обнимание за плечи и т.п.

Культивировать ситуацию успеха в творческом процессе: систематизировать приёмы и методы для её конструирования, важно иметь в виду, что даже разовое, кратковременное, сиюминутное переживание успеха ребёнком с ОВЗ может стать своего рода спусковым механизмом к его дальнейшему развитию. Профессионально значимое качество работы педагога-психолога с детьми ОВЗ: умение создавать психологический настрой, чувствовать в процессе общения наступление момента изменения в эмоциональных состояниях детей, их готовность работать, замечать и своевременно видеть выключение ребёнка из общей деятельности.

Результативность и эффективность занятий песочной терапией в паре со сверстником можно выявить путём обследования перед началом и по окончании курса занятий.

Для выявления результатов используется следующий инструментарий:  
Оценка детей воспитателями, родителями (анкеты, опросы)

Обследование детей педагогом-психологом (изучение показателей эмоционально-волевой сферы у обучающихся с ОВЗ)

Планируемые результаты реализуемой практики в совместной деятельности обучающихся предполагают изменение и улучшение показателей эмоционально-волевой, личностной сфер, игровой и коммуникативной деятельности детей.

Возможные изменения в развитии детей, в результате реализации данной практики, учитывают индивидуально-типологические особенности обучающихся с ОВЗ и предполагают значительный разброс вариантов их развития.

Ожидаемые результаты:

осознание собственных эмоциональных состояний, умение дифференцировать эмоции окружающих, переводить эмоции в словесный план;

сформированность у детей позитивного отношения к себе, уверенность в своих силах, повышение самооценки;

снижение уровня тревожности, агрессивности, изживания страхов; проявление готовности и способности к общению с другими детьми;

способность к адекватным межличностным отношениям;

проявляет инициативу и самостоятельность в игре, в общении;

оптимизировано состояние эмоционально-волевой сферы, снижается уровень дезадаптивных форм поведения;

проявляется способность к волевым усилиям, совершенствуется произвольная регуляция и контроль деятельности;

осваивает основные культурные способы художественной деятельности, проявляет интерес, инициативу и самостоятельность в разных её видах.

Обеспечить условия для организации совместных игр песочной терапией у обучающихся с ОВЗ и добиться успешности этой деятельности - довольно непростая задача, реализация которой требует хорошего понимания обстановки, учёта индивидуально-типологических особенностей детей и владения целой палитрой психолого-педагогических приёмов.

Список литературы:

1. "Система функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях. Методические рекомендации" Распоряжение Минпросвещения России от 28.12.2020 N P-193;

2. «Рисуем на песке» парциальная образовательная программа для детей 6-8 лет Е.В.Шакирова;

3.«Современные педагогические технологии образования детей дошкольного возраста» Институт развития образования Свердловской области;

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Е. А. ЕФАНОВА

МАДОУ Д/С «ДЕТСТВО» - СП Д/С №23

Сегодня применение информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе – это одно из приоритетных направлений модернизации образования, позволяющее не только повысить качество обучения, но и достичь нового уровня отношений между участниками учебно-воспитательного процесса на всех этапах педагогической деятельности. [1, 6]

В настоящее время для развития и воспитания детей дошкольного возраста, проявляющих интерес к различной технике, видео и медиа продукции, компьютерным играм, важным условием для развития личности является формирование информационной культуры.

Компьютерные средства обучения, предназначенные для специального образования, прежде всего, основаны на научно-обоснованных методах коррекции нарушений развития, учитывают общие закономерности и специфические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья. Применение специализированных компьютерных технологий при работе с ними позволяет активизировать компенсаторные механизмы и достичь оптимальной коррекции нарушенных функций. [2, с. 4]

У детей с задержкой психического развития наблюдается низкий (по сравнению с нормально развивающимися сверстниками) уровень развития восприятия. Это проявляется в необходимости более длительного периода времени для приёма и переработки сенсорной информации [3, с. 177]. У детей этой группы недостаточно сформированы и пространственные представления. Внимание характеризуется неустойчивостью, рассеянностью, низкой концентрацией, трудностями переключения [3, с. 178]. Память отмечается снижением продуктивности запоминания и его неустойчивостью, преобладанием наглядной памяти над словесной, недостаточным объёмом и точностью запоминания, быстрым забыванием материала и низкой скоростью запоминания [3, с. 179]. Выраженное отставание и своеобразие обнаруживаются и в развитии познавательной деятельности, начиная с ранних форм мышления – наглядно-действенного и наглядно-образного [3, с. 180].

Поэтому детям с задержкой психического развития нужны особые условия обучения и воспитания. Психологические особенности этих детей подразумевают индивидуальный подход к отбору содержания изучаемого материала. На первый план при обучении выдвигается то содержание, которое способствует формированию положительных мотиваций к занятию, проявлению ярких эмоциональных впечатлений, расширению кругозора детей. Применение разнообразных компьютерных технологий способствует

эффективной коррекции нарушений и создает особую среду, которая стимулирует развитие личности каждого ребенка, позволяет использовать новые возможности в обучении. Поэтому информационно – коммуникационные технологии всё чаще применяются в области специального образования как наиболее адаптивное и легко индивидуализируемое средство обучения.

Для более яркого, наглядного представления материала используем мультимедийные презентации. Применение на подгрупповых и индивидуальных занятиях интерактивных презентаций в наше время весьма актуально, т.к. в них можно учесть специфику детей своей группы, их психический, физический и эмоциональный уровень развития.

В сети Интернет есть большое количество презентаций на различные темы. Но не все презентации доступны детям с задержкой психического развития. Необходимо тщательно подбирать их и адаптировать для этих детей.

При подборе презентаций и интерактивных игр важно обратить внимание на грамотность их составления, четкость, графику, доступность инструкции, количество слайдов. Ну а лучше – составить презентацию самому, учитывая тему и особенности детей.

Для осуществления дифференцированного и индивидуального подхода мы создали серию дидактических презентаций по лексическим темам. Такие, как: «Назови профессию» на закрепление знаний о профессиях людей, развитие умения отгадывать загадки; «Дикие и домашние животные» на дифференциацию этих понятий; «Шестиногие» для знакомства детей с внешним видом насекомых; «Осень» для ознакомления с этим временем года, его основными признаками.

Благодаря применению на занятиях презентаций и интерактивных игр у детей наблюдается положительная динамика в развитии психических процессов (внимания, памяти, мышления, воображения), в развитии речи, расширяется кругозор, повышается мотивация. Интерактивные игры способствуют развитию ориентировки в пространстве, координации движений руки и глаза.

Для закрепления изученного материала разработали интерактивные игры, викторины и кроссворды: «Во саду ли, в огороде?» кроссворд для закрепления знаний по темам «Овощи, фрукты, ягоды», игры «Улетает – не улетает?» на закрепление знаний о перелетных птицах, «С какого дерева лист» на закрепление знаний о деревьях, развитие умения образовывать качественные прилагательные, «Рассади пассажиров», «Собери домик», «Собери пирамидку» на развитие внимания, памяти, самоконтроля.

Очень удобным для составления кроссвордов является онлайн-сервис «Фабрика кроссвордов».

Для создания развивающих игр для детей с задержкой психического развития использую образовательную платформу [learningapps.org](http://learningapps.org).

Этот сервис универсален, на нём можно создать развивающие игры и упражнения для закрепления материала по различным образовательным

областям для детей любого возраста. Детям с задержкой психического развития интересно выполнять интерактивные упражнения, а педагог может создать их индивидуально под каждого ребёнка, учитывая его интересы и возможности.

Для познавательного развития детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья на этом сервисе создали игры и упражнения, которые способствуют коррекции психических процессов: «Найди лишнее» на развитие логического мышления, процессов обобщения, выделения существенных признаков объектов; «Что сначала, что потом» на умение устанавливать простые причинно-следственные связи; «Установи порядок» на развитие логического мышления, установления причинно-следственных отношений; «Найди пару» на развитие внимания, наблюдательности, тонкости зрительного восприятия, умения подбирать парную картинку по смыслу к каждому предмету.

Игры и упражнения на этой платформе дети выполняют дома совместно с родителями. Педагог для закрепления пройденной темы дает родителям рекомендации как можно позаниматься с ребенком, над чем еще нужно поработать. А ссылка на развивающую игру на обучающей платформе является своеобразным приятным бонусом для детей.

Lego WeDo 2.0. — это конструктор, представляющий собой новую, отвечающую требованиям современного ребенка «игрушку». Это действенный метод, так как такая деятельность запомнится детям надолго, будет способствовать развитию мелкой моторики, предметной деятельности, творческих, эстетических и нравственных сторон личности.

Этот конструктор используем на занятиях в детском саду с целью развития мелкой моторики, логического мышления, конструкторских способностей, овладения навыкам сборки моделей, навыкам совместной деятельности, а также получения знаний в области конструирования и моделирования, знакомства с простыми механизмами.

Для обучения детей основам программирования, робототехники составила схемы к конструктору Lego Wedo 2.0., адаптированные для детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

В работе с детьми используем новое игровое оборудование — программируемый робот «Умная пчела» (Bee-bot).

Логоробот «Пчелка» — это дружелюбный ребенку программируемый напольный мини-робот. Он прост в использовании и выполнен из прочных безопасных материалов, является одним из средств формирования информационно-коммуникационной грамотности детей дошкольного возраста [4, 5].

Программируемый напольный робот «Умная пчела» прекрасно подходит для применения в дошкольных учреждениях, для детей старшего дошкольного возраста, в том числе и с задержкой психического развития.

Использование Bee-bot на занятиях с детьми позволяет сделать работу более интересной, эмоциональной и запоминающейся для ребёнка. С помощью робота – пчелы дети начинают изучать основы программирования,

задавая роботу план действий и разрабатывая для него различные маршруты. Такая работа учит детей структурировать свою деятельность, развивает внимание, воображение, мышление и способствует изучению причинно-следственных связей.

Для работы с мини – роботом «Умная пчела» мы разработали различные тематические коврики: «Путешествие по Нижнему Тагилу», «Что такое хорошо, что такое плохо», «Профессии», «Математический коврик. Цвет, форма, величина. Мы дружим с цифрами», «На ферме», «В лесу» и др.

Ребёнок, создавая свои программы для логоробота, выполняя игровые задания, учится ориентироваться в окружающем его пространстве. Только правильно направив его «вперед», «назад», «направо» или «налево» ребёнок достигнет желаемого результата. Поэтому можно с уверенностью сказать, что игры с «Умной пчелой» развивают пространственную ориентацию дошкольников.

Для непрерывного взаимодействия с родителями создан интернет-ресурс (<http://efanovaeva.blogspot.ru/>), частично решающий задачи просветительской и консультационной. На страницах интернет-ресурса делимся с родителями информацией и практическими советами о том, как правильно выполнять задания и упражнения, грамотно проводить игры для детей, нуждающихся в постоянной коррекционной поддержке. На страницах блога можно увидеть: рекомендации, анкеты, презентации по лексическим темам, записи и фоторепортажи совместно-организованной деятельности с детьми.

Обобщая опыт работы с различными информационно-коммуникационными технологиями, можно сказать, что их применение в работе с детьми с задержкой психического развития значительно обогащает коррекционно-развивающий процесс, стимулирует индивидуальную деятельность и развитие познавательных процессов детей, способствует расширению кругозора, помогают воспитывать творческую личность, адаптированную к жизни в современном обществе.

#### Список литературы:

1. Использование информационных и коммуникационных технологий в дошкольных образовательных организациях: метод. рекомендации / авт.-сост. И.А. Волкова, Н.Ю. Сероштанова, Н.В. Шпарута, Е.В. Тюгаева; Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования». – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2014. – 39с.
2. Использование средств ИКТ для дистанционного образования детей с ОВЗ/ авт. сост. Алещенко С. В. - Томск, 2012. – 62 стр.
3. Обучение детей с нарушениями интеллектуального и развития: (Олигофренопедагогика): Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Б.П. Пузанова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 272.

4. Соловьева Е.В., Стрюкова О.Ю. Использование ЛогоРобота Пчелка в образовательном процессе. Методическое пособие. – М.: ИНТ, 2018. – 84 с.

# **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Г.А. ПЕРФИЛОВА

МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ДЕТСКИЙ САД «СОЛНЕЧНЫЙ КРУГ»  
КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА ДЕТСКИЙ САД № 108

Одним из основных принципов, сформулированным в ФГОС ДО, является учёт индивидуальных потребностей ребёнка, связанных с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья.

Дошкольное детство является важным этапом подготовки ребёнка к обучению: у него совершенствуется произвольное внимание, развиваются все виды памяти, формируется словесно-логическое мышление.

Анализ статистических данных об образовании детей с ОВЗ в 2019/2020 учебном году по 85 субъектам Российской Федерации показал, что именно дети с ЗПР являются самой многочисленной нозологической группой, составляющей около 40% от всей популяции детей с ОВЗ и инвалидностью [1, с.38].

Для детей с ЗПР характерны недостаточная сформированность интеллектуальной деятельности, низкая познавательная активность, ограниченность речевого развития, недоразвитие эмоционально-волевой сферы. К семи годам дети с замедленным психическим развитием не достигают необходимого для обучения в школе уровня развития внимания, восприятия, памяти, мышления и моторных функций. У детей с ЗПР наблюдается неточность процесса переработки сенсорной информации, внимание отличается низкой концентрацией, повышенной отвлекаемостью. Для детей этой группы характерен низкий уровень основных интеллектуальных операций: анализа, синтеза, переноса, обобщения [6, с.11 – 12].

Организация помощи детям с задержкой психического развития является необходимым условием на этапе подготовки к школьному обучению и включает разработку адекватных, научно обоснованных методов коррекционно-воспитательной работы.

Формирование пространственных представлений у дошкольников имеет важное значение для овладения ими счётом, чтением, письмом, рисованием. В тоже время именно пространственные представления наиболее сложны для диагностики и коррекции у дошкольников с ЗПР. Как отмечает Дунаева З. М., своевременное, возможно более раннее поведение коррекционной работы, направленной на формирование пространственных представлений и понятий, будет способствовать успешному овладению школьными навыками и позволит избежать педагогической запущенности [2, с. 78].

Дети подготовительной группы коррекционной направленности, выполняя диагностические задания, показывают разные уровни сформированности пространственных представлений. К 6–7 годам у большинства детей с ЗПР уже сформированы элементарные представления о форме и величине предметов, однако усложнение заданий вызывает затруднения. Например, построение из палочек по словесной инструкции геометрических фигур, таких как квадрат, треугольник, прямоугольник, доступно практически всем детям. Выполнить же построение более сложных фигур по памяти они, чаще всего, не могут. Симметричное дорисовывание контуров фигур оказывается трудным для всех детей, а для некоторых – недоступным. Большинство детей с ЗПР к 6–7 годам хорошо определяют правую и левую стороны у себя, но слабо ориентируются в сторонах человека, сидящего напротив, а определить сторонность на изображениях дети не могут совсем. У детей с ЗПР значительно запаздывает в сроках формирование представлений о направлениях пространства. З. М. Дунаева и Г. М. Капустина отмечают, что развитие пространственных представлений у детей с ЗПР происходит медленно, с трудом, со значительной задержкой по сравнению с нормально развивающимися детьми [2, с. 49, 6, с. 14].

Целесообразно строить работу по формированию пространственных представлений по следующим направлениям:

- 1) осознание схемы собственного тела и схемы тела человека, находящегося напротив;
- 2) формирование представлений о направлениях пространства;
- 3) формирование восприятия пространственных отношений между предметами;
- 4) обучение ориентировке на плоскости.

В коррекционной работе необходимо учитывать, что ориентирование в горизонтальных направлениях (сзади – спереди) страдает больше, чем в вертикальных (сверху – снизу). Труднее всего дети с ЗПР усваивают понятия слева – справа, левый – правый.

Ведущим видом деятельности у старших дошкольников является игра. У нормально развивающихся дошкольников 5–7 лет – это сюжетно-ролевые игры (игры с правилами, игры-драматизации). С.Л. Рубинштейн так определил значение игры в жизни ребёнка: «Войдя в игру и раз за разом совершаясь в ней, соответствующие действия закрепляются; играя, ребёнок всё лучше овладевает ими: игра становится для него своеобразной школой жизни. В результате он в процессе игры развивается и получает подготовку к дальнейшей деятельности. Он играет потому, что развивается, и развивается потому, что играет. Игра – практика развития» [5, с.531].

Игры дошкольников с задержкой психического развития отличаются от игр здоровых детей. Обычно таким детям трудно развернуть совместную игру в соответствии с общим замыслом, действовать по правилам, учитывать интересы других. Часто они не способны контролировать своё поведение, бывают двигательными расторможенными и агрессивными. Они, как правило, предпочитают подвижную игру без правил. Однако, использование игровых

технологий является одним из эффективных способов развития пространственных представлений у старших дошкольников с ЗПР, так как предпосылки к учебной деятельности у детей с низкой психической готовностью к школьному обучению находятся на более низком уровне формирования по сравнению с нормально развивающимися сверстниками.

Используя игры на своих занятиях, специалисты, работающие в группах коррекционной направленности должны помнить, что развивающие игры не должны утомлять. Инструкцию необходимо упрощать, отталкиваясь от имеющихся у детей навыков, знаний и умений. Время игры строго дозируется. Необходимо добиваться того, чтобы поставленная цель в процессе игры была достигнута. Если этого не удалось, результат необходимо проанализировать [3, с.95].

В дошкольном учреждении коррекционной направленности игровые ситуации целесообразно создавать при изучении различных тем на занятиях ознакомления с окружающим миром. Для занятий с детьми с ЗПР старшего дошкольного возраста можно предложить следующие игры:

1. Тема «Овощи, фрукты»

Дидактическая цель: развивать пространственную ориентировку, координацию движений.

Оборудование: наборы муляжей овощей и фруктов, 4 корзины.

Ход игры. Группа делится на две команды. Перед каждой командой стоят две корзины и набор муляжей. Педагог предлагает разложить фрукты и овощи по корзинам: в правую – фрукты, в левую – овощи. Выигрывает команда, которая сделает меньшее количество ошибок.

2. Тема «Одежда, обувь»

Дидактическая цель: развивать умение ориентироваться в схеме тела.

Оборудование: пары варежек и сандалий (по количеству участников).

Ход игры. Группа делится на пары. Дети встают лицом друг к другу. Педагог предлагает детям показать и назвать руку (ногу), на которую надо надеть варежку (сандаля). Выигрывает пара, у которой варежки и сандалии надеты правильно.

3. Тема «Дикие животные»

Дидактическая цель: развивать умение ориентироваться на плоскости.

Оборудование: фигурки зайчиков и игровые поля (по количеству игроков). Игровое поле – лист картона 9х9 см, расчерченный на квадраты 3х3см разного цвета.

Ход игры. Педагог предлагает детям представить, что зайчику надо спрятаться от лисы. Для этого он прыгает по полянкам разного цвета. Педагог указывает направление и количество прыжков, которые зайчик хочет сделать. Например, зайчик сделал один прыжок вперед и один влево. Дети передвигают фигурки на соответствующую клетку и называют её цвет. Количество ходов увеличивается либо уменьшается в зависимости от уровня сформированности пространственных представлений у детей. На более продвинутом уровне можно дать схему передвижения зайца одному из играющих.

#### 4. Тема «Город»

Дидактическая цель: закреплять представления детей о пространственных отношениях между предметами.

Оборудование: Наборы цветных брусков (по количеству участников).

Ход игры. Педагог просит детей представить, что они отправились на прогулку в парк и даёт инструкцию: «Мы гуляем по парку. Вдоль нашей дорожки стоят скамейки. Первая скамья справа зелёная. Дети должны поставить зелёную «скамью». Следующая скамейка слева будет жёлтая, за ней синяя. В конце дорожки справа – красная». Таким образом, дети выстраивают «скамьи» в нужном порядке. Педагог: «Наша прогулка закончена, мы возвращаемся назад и называем все скамьи в обратном направлении».

#### 5. Тема «Лето»

Дидактическая цель: развивать умение ориентироваться в схеме тела.

Оборудование: не требуется.

Ход игры. Педагог предлагает детям представить себя Незнайками. Педагог рассказывает, что происходит с героем, а дети выполняют (имитируют) происходящее: «Незнайка вышел из дома. Поднял голову вверх. Ах, какое солнышко! Прищурил Незнайка правый глаз, посмотрел на солнышко. Прикрыл ладошкой левый глаз, посмотрел на солнышко. Опустил голову вниз. А это что? Неужели лужа? Незнайка носком левой ноги коснулся лужи, носком правой ноги коснулся лужи. «Точно лужа! Дай-ка я её перепрыгну», – подумал Незнайка. Сделал два шага назад, оттолкнулся правой ногой и прыгнул. Упал на левое колено. Больно! Потёр левое колено правой ладонью. Потом встал. Держась за левое колено правой рукой, обошёл лужу и отправился назад домой [4, с.74].

#### 6. Тема «Домашние животные»

Дидактическая цель: развивать умение ориентироваться на плоскости.

Оборудование: большой лист бумаги зелёного цвета, фигурки домашних животных.

Ход игры. Педагог показывает детям лист бумаги и объясняет, что это – луг. Затем раздаёт фигурки животных каждому ребёнку и предлагает разместить их согласно инструкции. Например, корову расположить в центре луга, козу – справа от коровы, лошадь – перед коровой и т.д. После установки животных на лугу дети сами описывают расположение животных.

#### 7. Тема «Новый год»

Дидактическая цель: учить детей соотносить реальное пространство с планом.

Оборудование: план помещения, в котором проводится игра. На плане обозначены стены, окна, двери, все предметы мебели, находящиеся в комнате. Красным кружком обозначено место, где спрятан подарок Деда Мороза.

Ход игры. Группа делится на две команды. Педагог сообщает детям, что Дед Мороз в комнате спрятал для них подарок. Но старик оставил рисунок комнаты и отметил место, где спрятан подарок. Представитель

первой команды начинает с помощью плана поиска подарка, остальные дети наблюдают. Если ребёнок ошибся, то план переходит второй команде.

В начале этой игры необходимо определить на плане собственное место в помещении. Дальше уже легче найти отмеченный на плане предмет.

#### 8. Тема «Цветы»

Дидактическая цель: закреплять представления детей о пространственных отношениях между предметами.

Оборудование: листы бумаги, геометрические фигуры.

Ход игры. Перед каждым ребенком на столе разноцветные геометрические фигуры и лист бумаги с изображением клумбы. Педагог предлагает детям высадить цветы на клумбу и даёт инструкцию: «Посадите жёлтый круглый цветок в центре клумбы, слева от него – синий треугольный цветок, над синим цветком – зелёный квадратный цветок и т.д.» Инструкцию может давать один из детей, при этом он сам выполняет задание с одновременным проговариванием. Как продолжение может быть предложена игра «Соберем цветы». Педагог даёт инструкцию: «Сорвём сначала цветок, который находится в правом верхнем углу клумбы, затем цветок между жёлтым и красным и т.д.»

Как показывают результаты проведённых занятий, у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР под влиянием коррекционной работы с использованием игровых технологий более активно формируются представления о признаках предметов, их форме и величине. Некоторые дети могут не только различать формы предметов, но и называть их соответствующими терминами. У дошкольников значительно улучшается ориентация в пространстве, многие из них могут правильно определить и назвать стороны у стоящего напротив человека, а также сделать это на изображении. Дети начинают лучше ориентироваться на плоскости листа, выполнять графические задания на листе в клетку. Отмечается улучшение и в конструктивной деятельности. Умение описать сюжетную картинку, используя слова, отражающие пространственные отношения, свидетельствует о значительном развитии пространственных представлений. Кроме того, улучшаются и зрительно-моторные координации, дети начинают лучше управлять своими движениями, выполнять задания по инструкции, изменять темп выполнения движений. В результате занятий отмечаются положительные сдвиги и в общем развитии детей с ЗПР: их деятельность становится более упорядоченной, они приучаются смотреть и слушать, дольше удерживают инструкцию.

Результаты проводимой коррекционной работы показывают эффективность использования игровых технологий при формировании пространственных представлений у старших дошкольников с ЗПР.

#### Список литературы:

1. Бабкина Н.В. Современные тенденции в образовании и психолого-педагогическом сопровождении детей с задержкой психического развития[Электронный ресурс] // Известия РГПУ им. А.И. Герцена 2021 №

202 <https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2021-202-36-44> (дата обращения 27.11.2023)

2. Дунаева З. М. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития: метод.пособие/ З. М. Дунаева. – М. : Советский спорт, 2006. – 144 с.: ил.

3. Коноваленко С. В., Кременецкая М. И. Развитие психофизиологической базы речи у детей дошкольного возраста с нарушениями развития. – СПб. : ООО «Издательство «Детство-пресс», 2012. – 112 с.

4. Моргачева И. Н. Ребёнок в пространстве. Подготовка дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению письму посредством развития пространственных представлений. Методическое пособие. – СПб. : «Детство-пресс», 2009. – 212 с.

5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб : Изд-во «Питер», 2000 – 712 с.: ил.

6. Шевченко С. Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1/ Под общей ред. С. Г. Шевченко. – М.: Школьная пресса, 2003. – 96 с.

# РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ: СОВЕТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

Н.Н.РЖАНИЦИНА

МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ «МАЯЧОК» КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА  
СТРУКТУРНОЕ ПОДРАЗДЕЛЕНИЕ ДЕТСКИЙ САД № 55

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) одним из основным приоритетов определяет сохранение и укрепление физического и психического благополучия детей, в том числе их эмоционального интеллекта. В разделе ФГОС ДО «Социально-коммуникативное развитие» отмечена необходимость развития социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирования готовности к совместной деятельности со сверстниками [9]. Эмоциональный интеллект — это феномен, объединяющий в себе способность дифференцировать и осознавать эмоции, управлять собственными эмоциональными состояниями и эмоциями своих партнёров по общению [20].

У детей с задержкой психического развития незрелость эмоционально-волевой сферы выступает как один из факторов, тормозящий развитие познавательной деятельности. Они испытывают сложности активной адаптации, что препятствует их эмоциональному комфорту, а также равновесию нервных процессов: торможение и возбуждение. Эмоциональный дискомфорт приводит к снижению активности познавательной деятельности, влечет стереотипные действия. Для детей с ЗПР характерна, прежде всего, неорганизованность, некритичность, неадекватность самооценки. Им свойственны симптомы органического инфантилизма: отсутствия ярких эмоций, низкого уровня аффективно-потребностной сферы, повышенной утомляемости, бедности психических процессов, гиперактивности. Эмоции детей с ЗПР поверхностны и неустойчивы, вследствие чего дети внушаемы и склонны к подражанию. Нестабильность эмоционально-волевой сферы, выражается в невозможности на продолжительное время сосредоточиться на ориентированной деятельности, не способности к целенаправленному выполнению заданий, контролю своей работы. И как итог их деятельности присущ низкий уровень продуктивности [16].

Развитием эмоционального интеллект можно начинать заниматься с раннего детства [2].

В первые 3 года жизни активно формируется головной мозг и нервная система ребенка, это время считается наиболее благоприятным для усвоения новой информации. Считается, что знания и навыки, полученные до 3 лет, образуют основу мышления ребенка. В первые месяцы жизни малыш учится распознавать эмоции мамы с папой, затем он пытается «вернуть» им улыбки

и смех, отзеркалить их. Это — первое общение. В дальнейшем эмоции становятся главным ориентиром в мире: ребенок ищет одобрения своих намерений и действий в выражении лица мамы, доверяет только добрым улыбающимся людям, распознает враждебную интонацию. К трем годам он умеет не только считывать настроение родителей, но и понимает, как его можно использовать для достижения своих целей [1].

Дошкольный возраст начинается с пресловутого «кризиса 3 лет» — периода, когда ребенок начинает идентифицировать себя, как самостоятельную личность, а не как часть одного целого вместе с мамой. Это непростое время, когда дошкольник пытается выйти за пределы границ, которые установили ему родители. Обычно это сопровождается негативизмом — ребенок отрицает все на свете и стремится все делать наоборот [5]. Родители оказываются к этому совершенно не готовы, что нередко ведет к непростительным ошибкам: ругают, кричат на ребенка и даже берутся за ремень. Какими бы эффективными на первый взгляд не казались радикальные меры, их результатом станет низкий эмоциональный интеллект ребенка. Полезнее запастись терпением и переждать этот период — он обязательно закончится, а чувство собственного достоинства и доверие к родителям останутся непоколебимыми [6].

После кризиса 3 лет наступает следующий ключевой этап развития личности — активная социализация. Ребенок идет в детский сад, где учится общаться в коллективе на протяжении целого дня и без мамы. Это очень эмоциональный период, малыш испытывает колоссальный стресс, учится контролировать свои чувства, гнев и агрессию [10].

У детей с нарушением интеллекта эмоционально-волевая сфера имеет свои специфические особенности: недоразвитие потребностной и мотивационной сферы (преобладают биологические потребности, нет потребностей в социальном, личностном развитии, неразвита учебная мотивация); недостаточная дифференциация чувств и эмоций (бедность чувств, распознают только полярные эмоции, не понимают сложных эмоций, не могут распознать эмоциональное состояние по мимике и жестам, затрудняются в определении эмоций даже на картинках, переживания примитивны); неадекватность, неустойчивость, лабильность эмоций, импульсивные реакции на внешние впечатления; недостаточно развита воля и произвольность (отсутствует самоконтроль, не могут противостоять воле другого человека, безынициативны); неадекватная самооценка (подвергается колебаниям из-за разницы в оценке окружающих); низкий уровень притязаний (зависит от уровня доступности той или иной деятельности). Все эти особенности приводят к незрелости личностной сферы и нуждаются в коррекции [2].

Развитие эмоционального интеллекта происходит ежедневно: в быту, в процессе общения с близкими людьми и коллективом в детском саду или школе. От родителей же во многом зависит качество этого развития. Позитивный личный пример и стратегия воспитания формируют основу эмоционального интеллекта, которая затем «шлифуется» в детском саду или

школе. Несколько общих рекомендаций, которые стоит соблюдать, чтобы обеспечить благоприятные условия для развития ребенка[7].

Необходимо непрерывное общение — психологи рекомендуют постоянно разговаривать с ребенком с первых дней жизни. Рассказывайте ему сказки, читайте стихотворения, потешки или пойте песенки. Фольклор сочетает в себе полезные знания, интересный сюжет и яркие эмоциональные события — все, что нужно ребенку для формирования высокого уровня ЭИ в детстве.

Не стоит заставлять детей скрывать или игнорировать свои чувства. Чтобы научиться управлять своими эмоциями и понимать чужие, ребенок должен знать, что он чувствует в каждый момент своей жизни. Старайтесь реже использовать фразы, вроде «Не плачь», «Это не страшно/больно», «Не выдумывай, это вкусно».

Не обесценивайте чувств и желаний ребенка. Вместо фразы «Не важно, чего ты хочешь, — это надо сделать», говорите: «Я понимаю, что ты не хочешь, но иногда нам приходится делать то, что необходимо».

Обсуждайте собственные недостатки, чтобы ребенок понимал, что в мире нет идеальных людей, в то же время старайтесь не акцентировать внимания на его недостатках — он должен увидеть и принять их самостоятельно.

Комментируя проступок, говорите только о самом поступке и чувствах, которые он в вас вызвал, например «Ты поступил некрасиво, меня это огорчило» вместо «Ты такой невоспитанный, мне стыдно за тебя».

Чаще интересуйтесь настроением ребенка, спрашивайте, что он чувствует в разных ситуациях, обсуждайте события, которые произошли в саду или школе — так вы поможете ему с трудностями в общении, подскажете, в чем он прав или не прав.

Будьте откровенны и честны, пускай малыш с детства узнает о несовершенствах мира. Не стремитесь оградить его от всех бед, но учите во всем искать позитивные моменты [12].

Когда придет время учить ребенка контролировать свои эмоции, сдерживать гнев, агрессию, не забывайте, что детям полезно «выпускать пар», это стимулирует работу мозга и помогает снять нервное напряжение, подвижные игры для ребенка — лучшее лекарство от негатива, а коллективные подвижные игры еще и отлично развивают коммуникацию [13].

Чтобы гнев и обида не копились, уравновешивайте их позитивными эмоциями и добрыми делами — например, предложите ребенку после неприятного события покормить уличного пса, и его стресс отступит [14].

В современной психолого-педагогической культуре существует множество методов и методик, способствующих развитию эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития. Как правило, эти методы направлены на знакомство детей с основными эмоциями, закрепление умения узнавать и выражать эмоции, развитие их саморегуляции, знакомство детей с основными способами управления

негативными эмоциями, снижение эмоционального и мышечного тонуса, снижение психоэмоционального напряжения, создание положительного эмоционального фона [11].

Формирование социальных умений происходит только в совместной деятельности и общении с другими людьми. Только так ребенок сможет овладеть речью, новыми знаниями и умениями; у него формируются собственные убеждения, духовные ценности и потребности, закладывается характер [12].

Чем разнообразнее будут приёмы коррекционного воздействия на детей с задержкой психического развития, тем более успешным будет процесс социально-коммуникативного развития в целом, и развития эмоционального интеллекта в частности.

Общение ребёнка со сверстниками очень важно для нормального развития и эмоционального здоровья. Применение психогимнастики помогает ребенку проще общаться со сверстниками, легче выражать свои чувства и лучше понимать чувства других. В ходе выполнения упражнений у детей изживаются невротические проявления (страхи, различного рода опасения, неуверенность), вырабатываются положительные черты характера (уверенность, честность, смелость, доброта и т.п.). Дети получают понятие о разделении эмоций на положительные и отрицательные, понимают причины возникновения основных эмоциональных состояний, осваиваются экспрессивные формы выражения эмоций – интонация, мимика, пантомимика [13].

Чтение сказок задает оценку положительного и отрицательного в жизни, противопоставляет идеальное и ошибочное, идентификация самого ребёнка с героями сказки помогает ему понять, что у других имеются такие же, как и у него, проблемы и переживания. Беседы по прочитанному учат распознавать эмоциональные проявления других, обогащают и активизируют речь детей за счёт слов, обозначающих различные эмоции, чувства, настроения, развивается умение говорить о том, что чувствует другой, находясь в той или иной ситуации. Дети учатся проявлять внимание, сочувствие к героям сказки, к окружающим их людям. Игра-беседа с персонажами произведения позволяет узнать, насколько детям понятно содержание художественного произведения, понять, насколько глубоко ребёнок усвоил нравственные эталоны, какова его позиция по отношению к разным героям [15].

Театрализованная деятельность обогащает жизненный опыт дошкольника, способствует развитию умения встать на позицию другого человека, оценить его поступок, сблизиться с героем произведения, пережить его победы и поражения. Дети лучше усваивают содержание произведения, логику и последовательность событий, их развитие и причинную обусловленность. Театрализованные игры способствуют усвоению элементов речевого общения (мимика, жест, поза, интонация, модуляция голоса) [18].

Настольные и дидактические игры позволяют познакомить детей с разными проявлениями эмоций, учат детей распознавать настроение других,

в играх происходит закрепление эмоционального словаря, усваиваются такие понятия, как «настроение», «эмоции», дети начинают использовать в речи прилагательные весёлый, грустный, печальный, хмурый, удивлённый, испуганный и т. д.), учатся устанавливать связи между проявлениями эмоций, чувств, и состояниями и причинами их возникновения[19].

Сюжетно-ролевая игра как всякая творческая деятельность, эмоционально насыщена и доставляет каждому ребенку радость и удовольствие уже самим своим процессом. В игру вовлекаются все стороны личности: ребёнок двигается, говорит, воспринимает, думает; в процессе игры активно работают все его психические процессы: мышление, воображение, память, усиливаются эмоциональные и волевые проявления[21].

Чтобы повысить уровень эмоционального интеллекта у ребенка с задержкой психического развития, можно к повседневным развивающим занятиям добавить специальные игры и упражнения [22].

Игра "Смайлики" развивает не только эмоциональный интеллект, но и актерские способности, делает ребенка более раскованным. На нарисованных карточках со смайликами с различными эмоциями с одной стороны (радость, грусть, восторг, страх, задумчивость и т.д.) и названиями этих эмоций с другой, попросите ребенка угадать каждую эмоцию и изобразить ее, сверить с изображением.

Предложите ребенку создать собственную коробочку счастья. Обсудите с ребенком свои его эмоции и то, что их вызывает в игре "Коробочка счастья". Эта игра развивает не только ЭИ, но и воображение, а так же память. Для этого нужно создать в голове свою «коробочку счастья». Сложить туда все, что заставляет вас чувствовать себя счастливым. Важно, чтобы были задействованы все пять чувств: обоняние, зрение, осязание, слух, вкус. Например: вкус – шоколад; обоняние – запах цветущей сливы; слух – шум моря; зрение – улыбка ребенка; осязание – объятия любимого человека.

Метод используемый в игре "Язык эмоций" рекомендуется не только в общении с детьми, но и с коллегами, друзьями, членами семьи. Упражнение поможет лучше понимать свои эмоции и эмоции других людей, выработает привычку говорить «Я чувствую ..., потому что... Я хотел (а) бы...». Например: Я расстроена, потому что ты разбил мою любимую вазу. Я хотела бы, чтобы ты был аккуратнее. А теперь давай вместе уберем.

Осознанному восприятию эмоций и умению их принимать и не бояться учит игра "Что я чувствую сегодня", в которой ребенок каждый день будет выбирать эмоцию дня, картинку с изображением эмоции и рассказывать как он сегодня себя чувствовал радость/грусть/злость..., когда».

Попробуйте вместе с ребенком запечатлеть самые интересные события. Сделайте ваши фотографии эмоционально окрашенными. Тут вы удивлены, тут испуганы, здесь счастливы и так далее. Можно создать специальный альбом, где к фотографиям вы добавите подписи и небольшие истории о путешествии. Эти же снимки можно использовать для игры "Эмоциональный

альбом". Распечатайте, перемешайте и придумайте историю, ориентируясь только на эмоции на фото. Путешествие – отличный повод и возможность для новых эмоций.

Чтобы ребенок легко раскрыл свои эмоции поиграйте с ним в игру "Эмоциональный компас", в которой каждый загадывающий игрок придумывает слово, ситуацию или понятие, которые ассоциируются у него с эмоцией. Остальные должны отгадать, что это за эмоция [9].

Попробуйте целую неделю с ребенком рисовать свои эмоции, а потом просмотрите получившиеся картины. Уверена, вы найдете много интересного[17].

Театральная постановка сказок с любимыми игрушками в качестве персонажей закрепит прочитанное, позволит лучше понять чувства героев и мораль произведения. Разумеется, ребенок должен принимать участие в спектакле, озвучивать один или несколько персонажей.

Эмоционально-волевая сфера играет одну из ключевых ролей в жизнедеятельности любого человека. На развитие данной сферы оказывают влияние как внешние, так и внутренние факторы. Недоразвитие познавательной и эмоционально-волевой сферы у детей с задержкой психического развития проявляется не только в отставании от нормы, но и в глубоком своеобразии. Они способны к развитию, хотя оно и осуществляется замедленно, атипично, иногда с резкими отклонениями. При этом происходят и количественные, и качественные изменения всей психической деятельности ребёнка. Подобрать методы для работы с данной категорией детей очень сложно, поэтому многие задания приходится упрощать, переделывать, давать инструкции на доступном языке [9]. Успех занятий с ребенком по развитию эмоционального интеллекта в детском саду обеспечивается за счет создания безопасного пространства, в котором ребенок будет чувствовать поддержку и получать свободу выражать свои эмоции.

Список литературы:

1. Алешина А., Шабанов С. Эмоциональный интеллект. - М., Манн-Иванов-Фербер, 2014.
2. Бредберри, Т. Эмоциональный интеллект: Самое важное [Текст] / Т. Бредберри, Д. Гривз. - М. : АСТ : АСТ МОСКВА, 2008. - 187 с.
3. Вилюнас, В. К. Психология эмоций [Текст] / В. К. Вилюнас, Ю. Б. Гиппенрейтер. — М. : Издательство МГУ, 1999. - 326 с.
4. Воронкова, В.В. Эмоционально-волевые процессы умственно отсталых детей. – М.: Гардарика, 2005.
5. Гиппенрейтер, Ю.Б. Общаться с ребенком. Как?. - М., 2009
6. Гиппенрейтер, Ю.Б. Продолжаем общаться с ребенком. Так?. - М., 2010.
7. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект [Текст] / Д. Гоулман. - М. : АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир. : ВКТ, 2009. - 478 с

8. Данилина, Т.А., Зедгенидзе В.Я., Степина Н.М. В мире детских эмоций. – М.: Айрис-пресс, 2004.
9. Иванова, Е.В., Мищенко, Г.В. Коррекция и развитие эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья. – М.: Национальный книжный центр, 2016.
10. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста/ Л.В.Вагнер, О.М.Дьяченко, Р.И.Говорова, Л.И.Цеханская 1989 год
11. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е. П. Ильин. - СПб. : Питер, 2000. - 512 с
12. Кряжева, К. Л. Развитие эмоционального мира детей [Текст] : популярное пособие для педагогов, психологов, родителей. / К. Л. Кряжева. - Ярославль. : Академия развития 1997. - 208 с
13. Минаева, В. М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры [Текст] : пособие для работников дошкольных образовательных учреждений / В. М. Минаева. - М. : АРКТИ, 2003. - 59 с
14. Пазухина, И. А. Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4-6 лет: Пособие для практических работников детских садов [Текст] / И. А. Пазухина. - СПб. : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004. - 271 с.
15. Пазухина, И. А. Давай поиграем! Тренинговое развитие мира социальных взаимоотношений детей 3-4 лет: Пособие-конспект для практических работников ДОУ [Текст] / И. А. Пазухина. - СПб. : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2005. -282 с.
16. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития/ И.И.Мамайчук, М.Н.Ильина - М. 2006.
17. Психология детей с отклонениями и нарушениями психического развития/ В.М.Астапова, Ю.В.Микадзе. - М., 2001.
18. Романов А.А. Коррекция расстройств поведения и эмоций у детей: альбом игровых коррекционных задач [Текст] : пособие для детских психологов, педагогов, дефектологов, родителей. / А. А. Романов. - М. : «Плэйт», 2004. - 112 с.
19. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст] : Принят Министерством образования и науки РФ от 17 окт. 2013 г. № 1155, 2013. - 22 с.
20. Что такое эмоциональный интеллект и как его развивать. Статья. EQ VS IQ: Электронный ресурс: <https://changellenge.com/article/>
21. Шипицына, Л. М. Азбука общения: развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками [Текст] / А П. Воронова, О. В. Защирина, Т. А. Нилова, Л. М. Шипицына. - СПб.: «ДЕТСТВОПРЕСС», 2010. - 192 с.
22. Широкова, Г. А. Развитие эмоций и чувств детей дошкольного возраста [Текст] / Г. А. Широкова. - Ростов н/Д. : Феникс. 2005. - 304 с
23. Шкляр, Н.В. Коррекция и развитие эмоциональной сферы умственно отсталых младших школьников // Начальная школа. 2007. - № 8.

# ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.

С.Е. УХОВА

МАДОУ ДЕТСКИЙ САД «СОЛНЕЧНЫЙ КРУГ»  
КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА ДЕТСКИЙ САД № 108

В 2016 году после введения Федеральных государственных образовательных стандартов начался новый этап в развитии образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в Российской Федерации. На первый план вышло такое понятие как «инклюзия» и чётко обозначились два аспекта образования – «академический» и «жизненных компетенций». Остановимся на последнем понятии.

Жизненные компетенции — это совокупность знаний, умений и навыков, необходимых ребенку в обыденной жизни.

Определённые факторы: социально-экономические, экологические, медицинские привели к тому, что наблюдается увеличение количества детей с нарушениями развития. Данные Росстата<sup>3</sup> приведены в таблице 1.

Таблица 1. Численность детей-инвалидов в Российской Федерации

На 1 января 2018 года	На 1 января 2019 года	На 1 января 2020 года	На 1 января 2021 года	На 1 января 2022 года
651122	670086	688023	703969	729000

Самая многочисленная подгруппа в структуре детей с ОВЗ – это дети с задержкой психического развития (ЗПР)<sup>4</sup>. Согласно определению Г.В. Феединой, ЗПР характеризуется неравномерным формированием процессов познавательной деятельности, обусловленное недоразвитием речи и мышления, а также присутствием расстройств в эмоционально-волевой сфере<sup>5</sup>. Таким образом, задержка психического развития проявляется в недостаточной сформированности эмоционально-волевой сферы ребёнка, недоразвитии речи, памяти, внимания, мышления, интеллектуальной недостаточности, а также отклонения социального характера.

К.С. Лебединская выделяет 4 группы детей с ЗПР по природе возникновения нарушения<sup>6</sup>:

- Конституционального происхождения;
- Соматогенного происхождения;
- ЗПР психогенного происхождения;

<sup>3</sup> Общая численность инвалидов по группам инвалидности по субъектам Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL:<https://rosstat.gov.ru/folder/13964> (дата обращения 14.11.2023).

<sup>4</sup> Образование в России – 2015. Статистический бюллетень. М.: МИРЭА, 2016. 518 с.

<sup>5</sup> Фади́на Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / Г.В. Фади́на. Балашов:Николаев, 2004. 68 с.

<sup>6</sup> Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей: Учебное пособие. - М.: Издательство Московского университета, 1985

- ЗПР церебрально-органического происхождения.

Все дети с задержкой психического развития имеют нарушения эмоционально-волевой сферы и нуждаются в создании специальных образовательных условий, направленных как на развитие интеллектуальной сферы, так и на формирование жизненных компетенций.

В подтверждение данного утверждения приведём статистические данные по результатам анализа послешкольной социализации подростков с ЗПР, обучавшихся в условиях «стихийной» инклюзии (по данным десятилетнего наблюдения): 9,5 % выпускников массовых школ уже имели 3 и более судимости; 12 % привлекались к уголовной ответственности; 28,5 % задерживались за хулиганство, антиобщественные действия, употребление наркотических средств, и только у 33 % (из них 14 % юношей) не было отмечено нарушений норм правового поведения. Среди аналогичных выпускников СКОШ VII вида 67,5 % не имели проблем с законом, 20 % задерживались за административные правонарушения, а 12,5 % привлекались к уголовной ответственности, но на момент проведения исследования ни один еще не попал в места лишения свободы – им были назначены условные наказания. В группе выпускников без отклонений в развитии цифры были достоверно ниже: проблемы с законом были у 13 % подростков, к уголовной ответственности привлекались 8 % выпускников<sup>7</sup>.

Таким образом, можно сформулировать следующие составляющие успешного формирования жизненных компетенций<sup>8</sup>:

- социально-бытовые навыки ребёнка;
- соответствующее возрасту понимание своего социального статуса, социальных ролей и ценностей в обществе;
- поведение в обществе и адекватное взаимодействие с другими детьми и взрослыми, уровень сформированности коммуникативных умений;
- социально-трудовые навыки.

У дошкольников с ЗПР на правильное и своевременное формирование жизненных компетенций оказывают влияние следующие факторы:

- особенности физического развития;
- состояние высших психических функций;
- нервно - психическое здоровье ребёнка;
- социальные, бытовые, образовательные и другие условия для формирования навыка.

Социально-бытовые навыки ребёнка – это база, на основе которой строятся все элементы обучения. Если у нормально развивающихся дошкольников формирование большинства бытовых умений происходит

---

<sup>7</sup> Инденбаум, Е.Л. К чему приводит стихийная инклюзия // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2013. № 4. С. 33–38.

<sup>8</sup> Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.Н. Малофеев, О.И. Кукушкина, О.С. Никольская, Е.Л. Гончарова. М.: Просвещение, 2013. 48 с.

непроизвольно и спонтанно, на интуитивном уровне, то детям с ОВЗ необходима помощь взрослого и целенаправленное обучение тому или иному навыку. При этом уровень вовлеченности специалиста зависит от степени выраженности дефекта развития ребёнка.

Обучение детей социально-бытовым навыкам не сводится только к исполнительской части, оно обязательно включает и психические процессы, отражающие действительность и регулирующие деятельность, ее исполнительный этап. Выполняя действия, ребенок должен спланировать их, найти пути и средства реализации плана, предусмотреть необходимые для выполнения действия предметы, определить пути осуществления контрольных действий. Чтобы достичь положительных результатов, он вынужден сравнивать результаты собственной работы с образцом. С усложнением содержания практической деятельности активизируется психическое развитие ребенка.

Обучение новому навыку должно происходить постепенно в несколько этапов, число которых зависит от уровня сформированности того или иного умения и особенностей здоровья ребёнка. При необходимости обучающемуся оказываются определённые виды помощи:

1) Выполнение действия вместо ребёнка. На данном этапе действие выполняет взрослый. Задача - максимально привлечь интерес ребёнка, побудить у него желание действовать по подражанию.

2) Приём «рука в руке». Предполагает совместное выполнение действий ребёнком и взрослым. Постепенно степень воздействия и контроля должны ослабевать.

3) На следующем этапе ребёнок самостоятельно выполняет действия. Со стороны взрослого возможна незначительная физическая подсказка или словесная инструкция.

4) Заключительным этапом формирования навыка является его автоматизация. Ребёнок самостоятельно выполняет необходимые действия. Ему не требуются вербальные или физические подсказки.

Социально-коммуникативная компетентность детей дошкольного возраста - это совокупность знаний, умений и навыков, обуславливающая эффективное овладение навыками речевого общения, адекватного восприятия, оценки и интерпретации ситуации общения, планирование коммуникативных действий.

В старшем дошкольном возрасте можно говорить о том, что ребёнок овладел навыком коммуникации в случае, если он:

- умеет слушать и слышать;
- воспринимает и понимает вербальную информацию;
- готов к сотрудничеству;
- имеет определённый уровень речевого развития.

В школьном возрасте оценка коммуникативных навыков производится по следующим критериям<sup>9</sup>:

- когнитивный компонент определяет знание правил социального взаимодействия и понимание смысла различных его ситуаций;
- аффективный – отношение к подобным правилам и к людям в целом, типичные способы аффективного реагирования в процессе общения;
- поведенческий – умение использовать имеющееся знание и управлять своими эмоциями с целью достижения максимальной пользы для себя в коммуникативных ситуациях с неоднозначным исходом.

Умение общаться – один из важнейших критериев успешного развития ребёнка, залог его успешной социализации и самореализации. Развитие коммуникации является ведущим фактором для интеграции детей с ОВЗ в общество.

В первую очередь формируются навыки общения, необходимые в бытовых ситуациях, дальнейшее развитие происходит с постепенным усложнением речевого материала. Развитие коммуникации продолжается непрерывно и охватывает все виды деятельности ребёнка в течение дня: во взаимодействии с родителями, сверстниками, взрослыми.

Особое внимание в формировании у детей с ЗПР эмоционально-ценностного компонента личности для успешной их интеграции в социум является формирование ценностных ориентаций ребёнка, осознание собственного «Я» и своей значимости в современном обществе.

Процесс становления ценностных ориентаций у детей с ЗПР идет сложно, противоречиво и отстает от диктуемых временем требований. Формирование социальных ценностей происходит непрерывно и включает в себя не только знакомство ребёнка с такими категориями как «я-человек», «семья», «дружба», «родина», «здоровье» и др., но и осознанное принятие этих ценностей как собственных жизненных ориентиров.

Формирование и развитие социально-трудовых навыков у дошкольников с ЗПР является основополагающим фактором их успешной социализации и самореализации во взрослой жизни. Трудовое воспитание начинается со знакомства ребёнка с элементарными трудовыми представлениями.

Поскольку ведущей деятельностью дошкольников является игровая, то в процессе формирования трудовых навыков дети данной возрастной категории часто переключаются на игру. Во многом они копируют действия взрослых, задача которых вовлекать детей в совместную трудовую деятельность, поощрять их инициативу к труду. Процесс формирования трудовых навыков должен происходить как в семье, так и в образовательном учреждении.

---

<sup>9</sup>Инденбаум Е. Л., Ханхабаева Т. С. Коммуникативная компетентность подростков с лёгкими формами интеллектуальной недостаточности в условиях инклюзивного и специального образования // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II Международной научно-практической конференции / М.: МГППУ, 2013

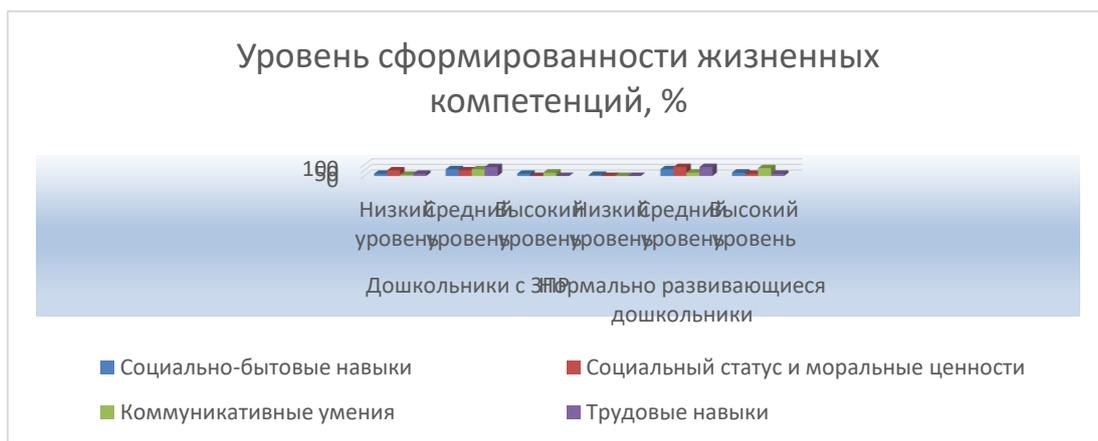
В ходе изучения данной темы была проведена диагностика уровня сформированности жизненных компетенций у 10 воспитанников группы компенсирующей направленности для детей с ЗПР и 10 нормально развивающихся сверстников. В основу диагностики легла собственная методика, основанная на разработках следующих авторов: Шинкаренко В.А.<sup>10</sup>, Васильева М.А.<sup>11</sup>, Козлова С.А.<sup>12</sup>, Коненковой И.Д.<sup>13</sup>, адаптированные для указанной категории детей.

Для получения данных был использован метод наблюдения, беседа, анкетирование родителей, моделирование ситуаций. Сводные данные представлены в таблице 2 и на диаграмме 1.

Таблица 2. Сводные данные уровня сформированности жизненных компетенций у детей старшего дошкольного возраста

Компетенция	Дошкольники с ЗПР			Нормально развивающиеся дошкольники		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Социально-бытовые навыки	2	6	2	1	6	3
Социальный статус и моральные ценности	5	5	0	0	8	2
Коммуникативные умения	1	6	3	0	3	7
Трудовые навыки	2	8	0	0	8	2

Диаграмма 1. Уровень сформированности жизненных компетенций у обследуемых детей старшего дошкольного возраста



<sup>10</sup>Шинкаренко В.А. Диагностика и формирование навыков самообслуживания, хозяйственно-бытового и ручного труда у умственно ограниченных детей: Методические материалы в помощь педагогам специальных учреждений и родителям. Минск: Открытые двери, 1997

<sup>11</sup> Васильева, М.А. Трудовое воспитание / М.А.Васильева // Дошкольное воспитание. 2005. №4. С.18.

<sup>12</sup> Нравственное и трудовое воспитание дошкольников: Учеб. пособие / С.А.Козлова, [и др].; Под ред. С.А. Козловой. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 144 с.

<sup>13</sup>Коненкова И.Д.Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития. М.: ГНОМ и Д, 2005. 80 с.

Формирование жизненных компетенций у дошкольников с ЗПР – это трудоёмкий, всеобъемлющий процесс, затрагивающий все стороны жизнедеятельности ребёнка. В основе успешного формирования жизненно необходимых навыков лежит комплексный подход и вовлечение всех участников образовательного процесса, а также тесное сотрудничество с членами его семьи.

На основе проведённого исследования предложено организовать дополнительные занятия по формированию и развитию жизненных компетенций у воспитанников группы компенсирующей направленности. Занятия проводятся один раз в неделю подгруппами не более 3 человек совместно учителем-логопедом и учителем-дефектологом. Контрольная диагностика должна проводиться ежеквартально для оценки наличия положительной динамики и внесения корректировки в процесс обучения.

При всех вышеуказанных действиях большое значение имеет соблюдение баланса между «академической» частью образовательного процесса и формированием «жизненных компетенций». При определении образовательного маршрута и составлении адаптивной образовательной программы важно опираться на федеральные государственные стандарты, рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии, данные входящей диагностики, личные индивидуальные особенности ребёнка и информацию, полученную от его представителей. Грамотный и обоснованный подход является гарантией максимально эффективной интеграции ребёнка с ЗПР в общество, его успешной адаптации, социализации и достижения максимального уровня самостоятельности во взрослой жизни.

#### Список литературы:

- 1) Вильшанская А.Д. Дефектологическое сопровождение учащихся с задержкой психического развития в условиях системы коррекционно-развивающего обучения // Дефектология. 2007. №2. С. 50-57
- 2) Инденбаум Е. Л., Ханхабаева Т. С. Коммуникативная компетентность подростков с лёгкими формами интеллектуальной недостаточности в условиях инклюзивного и специального образования // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II Международной научно-практической конференции / М.: МГППУ, 2013
- 3) Инденбаум, Е.Л. К чему приводит стихийная инклюзия // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2013. № 4. С. 33–38.
- 4) Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.Н. Малофеев, О.И. Кукушкина, О.С. Никольская, Е.Л. Гончарова. М.: Просвещение, 2013. 48 с.
- 5) Коробейников И.А., Инденбаум Е.Л., Бабкина Н.В. Специальный Федеральный государственный образовательный стандарт начального

образования детей с задержкой психического развития: проект. М.: Просвещение, 2013. 48 с.

6) Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей: Учебное пособие. М.: Издательство Московского университета, 1985

7) Образование в России – 2015. Статистический бюллетень. М.: МИРЭА, 2016. 518 с.

8) Общие основы педагогики: учеб. пособие / Е.В. Тонков. Белгород  
Общая численность инвалидов по группам инвалидности по субъектам  
Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL:  
<https://rosstat.gov.ru/folder/13964> (дата обращения 14.11.2023).

9) Программа по социально-бытовой адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья. Методические рекомендации / Чигарова И.И., Шайхиева Э.Х. Казань: ООО «Офсет-сервис», 2017 г. 134 с.

10) Фадина Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / Г.В. Фадина. Балашов: Николаев, 2004. 68 с.

# АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

С.С.ФОТИНА  
МАДОУ ДЕТСКИЙ САД «ДЕТСТВО»  
СТРУКТУРНОЕ ПОДРАЗДЕЛЕНИЕ ДЕТСКИЙ САД № 181

Эффективность коррекционной работы определяется четкой организацией воспитанников в период их пребывания в дошкольном учреждении, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и преемственностью в данной работе всех субъектов коррекционного процесса: детей, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, воспитателей и родителей.

Для детей с задержкой психического развития создается доступное пространство, которое позволяет воспринимать максимальное количество сведений, удобно расположен и доступен наглядный материал о правилах поведения, правилах безопасности, последних событиях в группе и т.д.

Организация учебного пространства для детей с задержкой психического развития предполагает выбор места и ровесника. При реализации адаптированной программы дошкольного образования детям с ЗПР обеспечивается возможность постоянно находиться в зоне внимания педагога.

Продолжительность подгруппового или индивидуального занятия утверждается в адаптированной образовательной программе для детей ЗПР. Подача содержательной части занятия для детей с ЗПР устанавливается с учетом их повышенной утомляемости в соответствии с требованиями к здоровьесбережению (частая смена видов деятельности на занятии, включение динамических пауз).

Методы обучения, применяемые при реализации адаптированной образовательной программы:

- ✓ словесные: рассказ, объяснение, беседа;
- ✓ наглядные: демонстрация дидактических материалов
- ✓ практические: работа с дидактическим и игровым материалом.

Использование разнообразных форм обучения и типов занятий помогают создавать условия для развития познавательной активности, повышения интереса детей к обучению.

Используются следующие методические приемы:

- ✓ разъяснение задач по нескольким этапам;
- ✓ последовательность выполнения каждого задания;
- ✓ повторение учащимся инструкции к выполнению задания;
- ✓ обеспечение аудио-визуальными техническими средствами обучения;
- ✓ близость к воспитанникам во время объяснения задания;

- ✓ перемена видов деятельности, подготовка детей к перемене вида деятельности;
- ✓ чередование занятий и динамических пауз;
- ✓ предоставление дополнительного времени для завершения задания;
- ✓ использование индивидуального дневника достижений в соответствии с успехами детей.

В основе работы с детьми с ЗПР необходимо придерживаться следующих принципов и правил:

1. Индивидуальный подход к каждому воспитаннику;
2. Предотвращение наступления утомления, используя для этого разнообразные средства (чередование умственной и практической деятельности, преподнесение материала небольшими порциями, использование интересного и красочного дидактического материала и средств наглядности);
3. Использование методов, активизирующих познавательную деятельность воспитанников;
4. Проявление педагогического такта. Постоянное поощрение за успехи, своевременная помощь каждому ребенку, развитие в нем веры в собственные силы и возможности. [7]

Эффективными приемами коррекционного воздействия на эмоциональную и познавательную сферу детей с отклонениями в развитии являются:

- игровые ситуации;
- дидактические игры, направление на развитие психических процессов;
- нейродинамические упражнения;
- психогимнастика и релаксация, позволяющие отодвинуть наступление режима охранительного торможения

При подборе содержания занятий для детей с ЗПР учитывается, с одной стороны, принцип доступности, а с другой стороны, не допускается излишнего упрощения материала. Так как группа детей с ЗПР крайне неоднородна (ЗПР конституционального, соматогенного, психогенного, церебрально-органического генеза), то задачей педагогов является отбор содержания в каждой конкретной ситуации и адекватных этому содержанию и возможностям детей методов и форм организации обучения.

Использование ИКТ дополняет традиционные формы работы, расширяя возможности организации взаимодействия педагога с другими участниками образовательного процесса. Мультимедийные презентации приносят эффект наглядности в занятие, повышают мотивационную активность, способствуют более тесной взаимосвязи педагога и ребенка. Благодаря последовательному появлению изображений на экране, дети имеют возможность выполнять упражнения более внимательно и в полном объеме. Использование анимации и сюрпризных моментов делает коррекционный процесс интересным и выразительным.

При работе с детьми используем активные методы рефлексии:

- рефлексия настроения и эмоционального состояния;
- рефлексия содержания учебного материала (ее можно использовать, чтобы выяснить, как дети осознали содержание пройденного материала);
- рефлексия деятельности (ребенок должен не только осознать содержание материала, но и осмыслить способы и приемы своей работы, уметь выбрать наиболее рациональные). [8]

Данные виды рефлексии проводим как индивидуально, так и коллективно.

Таким образом, применение активных методов и приемов обучения, педагогических технологий повышает познавательную активность детей, вовлекает их в образовательный процесс и стимулирует самостоятельную деятельность.

На каждом занятии с детьми применяется принцип развития и коррекции высших психических функций. Для реализации этого принципа в содержание занятия включаются специальные коррекционные упражнения: для развития зрительного внимания, памяти, слухового восприятия, мышления и др., игровые технологии: «Дары Фребеля», «Блоки Дьенеша», «Палочки Кюизенера», нейропсихологические игры и упражнения.

Организация взаимодействия всех участников образовательных отношений в дошкольном учреждении, отвечающих за создание специальных образовательных условий для обучающихся с особыми образовательными потребностями – одно из условий и требований в работе с детьми с ЗПР. В детском саду организовано тесное сотрудничество между педагогами группы, учителем-логопедом, учителем – дефектологом, инструктором по физической культуре, музыкальным руководителем, а именно на основе проведенного мониторинга разрабатывается календарно-тематическое планирование по определенным темам; проводятся консультации на различные темы по коррекции детей в группе ЗПР.

Результатом совместной деятельности является создание «безбарьерной» среды, адекватной общим и особым образовательным потребностям, физически и эмоционально комфортной для ребенка с ЗПР, открытой для его родителей и гарантирующей сохранение и укрепление физического и психологического здоровья воспитанников с ограниченными возможностями.

Таким образом, коррекционно-развивающая работа с дошкольниками с задержкой психического развития предполагает правильное распределение нагрузки в течение дня, координацию и преемственность в работе всех специалистов детского сада.

Список литературы:

1. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования». Утвержден Приказом Минобрнауки 17.10.13года № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта в

дошкольного образования» (ред.приказов Минпросвещения России от 21.01.2019г.№31, от 08.11.2022г. №955.

2. Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв.приказом Минпросвещения России от 24.11.2022г. №1022).

3. Рекомендации по формированию инфраструктуры дошкольных образовательных организаций и комплектации учебно-методических материалов в целях реализации образовательных программ дошкольного образования.

4. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 13.06.2017 №486 «Об утверждении Порядка разработки и реализации индивидуальной программы реабилитации или абилитации ребенка инвалида, выдаваемых федеральными государственными учреждениями медико-социально экспертизы, и их форм».

5. Приказ Минтруда России от 13.03.2023 N136н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-дефектолог» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.04.2023 N 73027).

6. Карабанова О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка. Учебное пособие. М.: Российское педагогическое агентство - 1997, 192с.;

7. Кондратьева С.Ю. Если у ребенка задержка психического развития. СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2011.-64с..

8. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: Пособие для психологов и педагогов. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 128 с.

# **ФОРМИРОВАНИЕ ЗРИТЕЛЬНО – ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВОК У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**Е.В. ХОМЯКОВА**  
**МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ДЕТСКИЙ САД «МАЯЧОК» КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА  
СТРУКТУРНОЕ ПОДРАЗДЕЛЕНИЕ ДЕТСКИЙ САД № 55**

Ориентировка в пространстве важна для всех сторон деятельности каждого человека, поскольку охватывает разные стороны его взаимодействия с окружающим миром и представляет собой одно из главных свойств человеческой психики. Распространяясь на все сферы взаимодействия ребенка с окружающей действительностью, ориентация в пространстве оказывает большое влияние на развитие его личности и самосознания. Полноценное развитие невозможно без развития способностей к пространственным представлениям.

Советские психологи Б.Г. Ананьев и Е.Ф. Рыбалко, которые изучали ориентацию в пространстве и пространственные представления, также обнаружили, что их несформированность в дошкольном возрасте является главной причиной, которая вызывает трудности в овладении школьными навыками детьми [1].

В последние годы заметно увеличилось число детей с задержкой психического развития. По мнению таких исследователей, как Власова Т.А., Певзнер М. С., Лубовский Т.И., Лурия А.Р. и других, задержка интеллектуального развития в значительной мере связана с нарушением высших психических функций [13].

При ЗПР психическое развитие ребенка отличается неравномерностью нарушений различных психических функций. При этом логическое мышление может быть более сохранным по сравнению с памятью, вниманием, умственной работоспособностью. Кроме того, в отличие от умственной отсталости, у детей с ЗПР отсутствует та инертность психических процессов, которая наблюдается при умственной отсталости. Дети с ЗПР способны не только принимать и использовать помощь, но и переносить усвоенные навыки умственной деятельности в другие ситуации. С помощью взрослого они могут выполнять предлагаемые им интеллектуальные задания на близком к норме уровне [12].

В то же время дети с ЗПР имеют ряд особенностей, которые отличают их от нормальных сверстников. Отличаются как особенностью эмоционально-волевой сферы, так и особенностями познавательной деятельности .

У детей с задержкой психического развития недостаточно развиты все виды восприятия: тактильное, слуховое, зрительное и пространственное.

Более низкая, по сравнению с нормально развивающимися детьми того же возраста, способность к приему и переработке перцептивной информации. Это та информация, которая позволяет ребенку сличать воспринимаемые объекты с хранящимися в его памяти прежними их отображениями и описаниями, и опознавать эти объекты, т.е. относить их к той или иной категории явлений [9].

Дети с ЗПР отличаются недостаточностью интегральной деятельности мозга. Поэтому затрудняются в узнавании непривычно представленных предметов и изображений, им трудно соединить отдельные детали рисунка в единый смысловой образ. У детей с ЗПР замедлены процессы приема и переработки сенсорной информации, особенно в условиях зашумления, снижения освещенности, необходимости выделения объекта из фона. Отставание развития зрительных функций ведет к трудностям воспроизведения и запоминания, например, графического образа букв.

Исследования зрительных и зрительно-пространственных функций у детей с ЗПР указывают на отставание формирования правополушарных функций, играющих важную роль в осуществлении зрительно-пространственного анализа. Наряду с замедлением темпов переработки зрительной информации, у детей с ЗПР отмечается незрелость и примитивность поздних этапов переработки информации. Так, недостаточная перцептивная активность и вычленение лишь небольшого количества признаков в ходе зрительного восприятия обуславливают зрительно-гностические трудности и бедность зрительных предметных образов (Власова Т.А., Лебединская К.С.) [7].

Неполноценность пространственных представлений детей с задержкой психического развития, отмечают многие исследователи (Т.Н. Головина, З.М. Дунаева, В.Г. Петрова и др.), считая основными причинами этого бедность практического опыта ориентировки и слабость ее мыслительного компонента, пространственного анализа и синтеза.

Дети с задержкой психического развития в отличие от своих нормально развивающихся сверстников с значительным опозданием овладевают навыками пространственной ориентировки (Маналис Н.Г.). Они испытывают трудности ориентировки в частях собственного тела, в различении правой и левой его стороны; затрудняются ориентироваться в пространственном расположении предметов по отношению к самому себе, по отношению друг к другу. У детей с ЗПР в более поздние сроки по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками происходит выделение ведущей руки, что приводит к трудностям в усвоении навыков чтения и письма [17].

Так же одной из основных особенностей детей с ЗПР является недостаточность образования связей между восприятием и двигательными функциями. У них часто недоразвита тонкая моторика, зрительно-моторная и слухо-моторная координация.

Для должного формирования зрительно-пространственных ориентировок, важным условием является четкость и дифференцированность зрительного восприятия, зрительных представлений, оптического анализа и

синтеза. Поэтому, недостаточная сформированность этих функций у детей с задержкой психического развития ведет к нарушению зрительно-пространственных ориентировок.

Также у этих детей страдает усвоение словесных обозначений различных пространственных признаков, таких, как «большой», «маленький», «круглый», «квадратный», «сверху», «снизу», «справа», «слева», «над», «под» и другие. Что не дает им обобщить эти признаки и абстрагировать, отделить их от конкретных предметов.

Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития нарушается по всем направлениям; дети этой категории испытывают существенные трудности в овладении действиями восприятия, в приобретении опыта практического преобразования пространства, при его отражении в слове и в продуктивных видах деятельности [18].

Гармоничное развитие ребенка невозможно без развития у него способности к ориентировке в пространстве. Изучавшие пространственные представления и ориентировку в пространстве исследователи (Б.Г. Ананьев, А.А. Люблинская, Ф.Н. Шемякин и др.) установили, что их несформированность к концу дошкольного возраста является одной из причин, вызывающих затруднения при овладении детьми школьными навыками. В свете этих данных актуальным представляется развитие у дошкольников адекватных способов восприятия пространства, полноценных пространственных представлений и прочных навыков ориентировки в пространстве; эта задача выступает как необходимый элемент подготовки ребенка к школе, являющейся, в свою очередь, одной из важнейших задач дошкольного воспитания [1,7].

Таким образом, структура дефекта у детей с задержкой психического развития сложна, многообразна по своим проявлениям. Для формирования зрительно – пространственных ориентировок, как одной из важных неречевых предпосылок обучению письму и чтению, необходимо проведение систематической коррекционной работы с данной категорией детей.

Специфика и важность данной коррекционной работы заключается в следующем:

Во-первых, зрительно-пространственные функции являются наиболее важными и сложными в развитии ребенка, особенно с задержкой психического развития, поскольку длительно формируются и являются очень уязвимыми.

Во-вторых, зрительно-пространственные функции имеют уровневое строение и поэтому сложны для анализа и коррекции.

В-третьих, работа зрительно-пространственных функций является важной неречевой предпосылкой для овладения ребенком чтением, письмом.

В процессе коррекционной работы по развитию зрительно-пространственных ориентировок у дошкольников с задержкой психического развития, необходимо учитывать особенности и последовательность

формирования рассматриваемых функций в онтогенезе и их особенности развития у дошкольников с задержкой психического развития.

Можно выделить несколько основных этапов коррекционной работы.

На подготовительном этапе основной целью является формирование зрительного восприятия (гнозиса), внимания, памяти, лежащих в основе пространственного ориентирования.

Работа на данном этапе начинается с упражнений, направленных на зрительное восприятие реальных предметов или их изображений. Затем необходимо переходить к схематичным изображениям, графическим знакам и символам. В последнюю очередь используются материалы с наложенными изображениями и зашумлением.

На этом этапе особое внимание уделяется развитию зрительной памяти. Основной вид деятельности в этом направлении – работа с образцом. Сначала ребенок выполняет задание с постоянной зрительной опорой на образец, затем время рассматривания образца сокращается до 15 – 20 секунд, но так, чтобы ребенок успел рассмотреть и запомнить образец.

Также важной на данном этапе является работа по развитию зрительно-моторной координации. Используются задания на копирование фигуры, дорисовывание недостающих деталей с опорой на образец, обведение контура фигуры по точкам, штриховка, точное воспроизведение последовательности графического ряда [10].

На данном этапе используются следующие *игры и упражнения на развитие зрительного восприятия и узнавания (зрительного гнозиса)*.

- «Контурные» (карточки с контурным изображением предмета).
- «Недорисованные предметы» (карточки, на которых изображен предмет с недорисованной частью). Дети должны назвать предмет и дорисовать недостающую часть.
- «Перечеркнутые предметы».
- «Наложенные изображения».
- «Что неправильно нарисовал художник?»
- «Разложи по величине, цвету, форме».
- «Найди фигуру».
- «Залатай коврик» и др..

*Игры и упражнения на развитие зрительной памяти.*

- «Запомни и найди» (ребенок должен запомнить картинки и найти их среди ряда других).
- «Запомни и разложи» (необходимо разложить картинки в правильной последовательности).
- «Чего не стало?» (вспомнить какой картинке или игрушки не стало)
- «Что изменилось?» (необходимо увидеть что изменилось на картинке и вернуть в исходное состояние) [7,16].

*Работа на основном этапе* состоит из трех основных направлений и проводится последовательно.

1. Ориентировка в собственном теле, дифференциация правых и левых частей тела.
2. Ориентировка в окружающем пространстве.
3. Ориентировка на листе бумаги.

На данном этапе работы проводится также уточнение понимания и активизация в речи предложных конструкций, обозначающих пространственные отношения.

1. Ориентировка в собственном теле, дифференциация правых и левых частей тела. Целью данного направления является уточнение и закрепление представлений детей о схеме тела (о собственном лице и теле, уточнение о их пространственном расположении, определение и закрепление в схеме собственного тела направлений «верх» – «низ», «спереди» – «сзади», «право» – «лево»).

Для данного направления можно использовать игры с зеркалом, а в дальнейшем с рисунком человека, а потом работу по словесной инструкции.

2. Ориентировка в окружающем пространстве.

Основной целью данного направления является уточнение и закрепление у детей умений и навыков ориентироваться в трехмерном макром мире. Работа основывается на имеющихся у детей представлениях о правой и левой сторонах тела, а также речевых обозначениях правой и левой руки и включает в себя:

- Ориентацию в сторонах тела у человека напротив.
- Определение пространственного расположения предметов по отношению к самому себе.
- Отработку пространственных представлений в двигательной сфере.
- Определение пространственных отношений между предметами.

Формирование ориентировки в окружающем пространстве основывается на имеющихся у детей представлениях о правой и левой стороне тела, а также речевых обозначениях правой и левой руки. Эта работа проводится в определенной последовательности.

1. Сначала ориентация в сторонах тела у человека напротив (с использованием браслета на руке взрослого и ребенка).

Игра «Кто быстрее». Игра имеет несколько уровней сложности:

Первый уровень предполагает прямые одноручные действия. Например, левой рукой дотронуться до левого уха; правой рукой дотронуться до правого глаза и т. д.).

Второй уровень предполагает перекрестные одноручные действия. Например, левой рукой дотронуться до правой брови и др..

Третий уровень предполагает перекрестные двуручные действия. Например, правой рукой дотронуться до левой щеки, а левой рукой до правого уха.

При этом вначале взрослый стоит напротив детей, проговаривая задания и выполняя их вместе с детьми, а затем дети выполняют по показу. \

[19].

2. Определение пространственного расположения предметов по отношению к ребенку, то есть к самому себе.

Вначале необходимо уметь определять пространственные соотношения предметов, находящихся сбоку от ребенка, в дальнейшем подкреплять их действием, далее пространственные соотношения закрепляются в речи.

Игры: «Что справа, что слева?», «Что вверху, что внизу?», «Где и что у меня», «Так же как и я».

3. Отработка пространственных представлений в двигательной сфере.

Например, игра «*Роботы*», в которой ребенок по словесной инструкции находить предмет спрятанный в комнате.

Для определения пространственных отношений между предметами можно использовать игры: «Что где лежит», «Положи на (перед, за, в, под) за в коробку» [11].

Третьим направлением основного этапа является - ориентировка на листе бумаги. Основная цель данного направления - учить детей ориентироваться в двухмерном пространстве (на листе бумаги).

- На основных сторонах листа.
- Ориентировка в расположении изображений и графических знаков на листе.
- Определение пространственных соотношений элементов графических изображений.

На этом направлении одновременно проводится работа по развитию зрительного анализа изображений и букв на составляющие элементы, т.е. ребенок определяет из каких частей состоит изображение [16].

При формировании зрительно-пространственных ориентировок на листе проводится работа по уточнению пространственного расположения различных фигур и букв. Детям предлагаются следующие задания: написать называемые буквы справа или слева от вертикальной линии; положить карточку с кружком, справа от нее – с крестиком, слева от крестика поставить точку, в дальнейшем ребенок рисует на листе.

*Ориентировка в расположении изображений и графических знаков на листе.* Для этого используются игры с опорой на лексический материал «Кто, где находится?» (закрепление в речи пространственных наречий («справа», «слева», «правее», «левее»), предлога («между»). Детям предлагаются карточки по которым задаются вопросы: что правее?.. что левее?.. кто находится справа?.. кто находится слева?.. и т. д.

*В дальнейшем используются графические диктанты.*

Следующим этапом будет уточнение понимания и активизация в речи предложных конструкций, обозначающих пространственные отношения. При определении последовательности работы над предложными конструкциями также учитывается последовательность их появления у ребенка в онтогенезе.

Сначала отрабатываются предлоги: В, НА, ПОД. Затем предлоги: НАД, ИЗ, ОКОЛО, ПЕРЕД, МЕЖДУ, ПО.

Один и тот же предлог может использоваться в различных предложно-падежных конструкциях и иметь различное значение. В связи с этим

необходимо уточнять и отдифференцировать значение одного и того же предлога.

Нарушение понимания и употребления предложных конструкций проявляется не только в неправильном использовании предлогов, но и в нарушении падежных окончаний. Поэтому работу необходимо проводить не только над усвоением значения предлогов, но и над правильным оформлением флексий в предложных конструкциях. Каждый предлог отрабатывается отдельно. Работа строится в двух направлениях:

- уточнение конкретного значения предлога.
- работа над падежными формами существительного, с которым этот предлог употребляется.

Ориентировка в пространстве имеет универсальное значение для всех сторон деятельности человека, охватывая различные стороны его взаимодействия с действительностью, и представляет собой важнейшее свойство человеческой психики

У детей с задержкой психического развития страдают различные звенья, входящие в единый процесс пространственного восприятия: чувственное восприятие, предметно-пространственная ориентировка, пространственная организация двигательного акта, вербализация пространственных компонентов.

Реализация предложенных направлений коррекционно-профилактической работы в ходе обучения дошкольников с задержкой психического развития позволяют успешно подготовить детей к обучению в школе, улучшают социальную адаптацию детей к школьным условиям.

Список литературы:

1. Ананьев, Б. Г., Рыбалко, Е. Ф. Особенности восприятия пространства у детей [Текст]. - М.: Просвещение, 2004. - 425 с.
2. Баряева, Л. Б., Гаврилушкина, О. П., Зарин, А. П., Соколова, Н. Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. - СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2003. - 320 с. - (Коррекционная педагогика).
3. Белопольская, Н. Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития. - Изд. 2, испр. [Текст] / Н. Л. Белопольская. - М.: Когито - Центр, 2009. - 191 с.
4. Борякова, Н. Ю. Практикум по коррекционно-развивающим занятиям [Текст] / Н. Ю. Борякова, А. В. Соболева, В. В. Ткачева. – М. : Сфера, 1994. – 253 с.
5. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М., 1973. – 391 с.
6. Дети с временными задержками развития [Текст] / Под ред. Т. А. Власовой, М. С. Певзнер. - М.: Педагогика, 2003. - 208 с.
7. Дунаева, З. М., Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития [Текст]. - М.: Советский спорт, 2006. - 144 с.

8. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей [Текст] / С. Д. Забрамная. - М., 1995. - Гл. II.
9. Зайцева, Е. И. Изучение особенностей пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). - СПб.: Реноме, 2012. - С. 264 - 266.
10. Иншакова, О. Б., Колесникова А. М. Пространственно-временные представления: обследование и формирование у школьников с экспрессивной алалией [Текст]: учебно - методическое пособие. - М.: Секачев, В. - 2006. -135 с.
11. Крушельницкая, О. И. Вправо – влево, вверх – вниз. Развитие пространственного восприятия у детей 6 - 7 лет [Текст] / О. И. Крушельницкая, А. Н. Третьякова. – М. : Творческий центр «Сфера», 2004. – 346 с.
12. Лебединская, К. С. Нарушения психического развития в детском возрасте [Текст] / К. С. Лебединская. - М.,2003.
13. Лубовский, В. И. Задержка психического развития [Текст] /В. И. Лубовский // Специальная психология. – М., 2003. -№4 – 63 с.
14. Особенности восприятия пространства у детей / Б. Г. Ананьев, Е. Ф. Рыбалко. - М.: Просвещение, 2009. - 103 с.
15. Семаго, Н. Я. Пространственные – представления в речи. Демонстрационный материал / Под ред. Н. Я. Семаго М., Айрис-пресс, 2006. – 58 с.
16. Семаго, Н. Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] : практическое пособие / Н. Я. Семаго. – М. : Айрс-пресс, 2007. – 264 с.
17. Семенович, А. В. Пространственные представления при отклоняющемся развитии [Текст] / А. В. Семенович, С. О. Умрихин. – М., 1997. – 57 с.
18. Ульенкова, У. В. Шестилетние дети с задержкой психического развития [Текст] / У. В. Ульенкова. – Н. Новгород: НГПУ, 2006.- 240 с.
19. Филатова, И. А. Развитие пространственных представлений у дошкольников с нарушением речи [Текст] / И. А. Филатова. – М. : Книголюб, 2010. – 69 с.

## **Раздел 6. Содержательные и технологические аспекты образовательной деятельности с детьми с умственной отсталостью дошкольного возраста.**

### **СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА ПОСРЕДСТВОМ ЭКСКУРСИЙ И ЦЕЛЕВЫХ ПРОГУЛОК.**

И.А. ВЛАСОВА

МАДОУ Д/С «ДЕТСТВО» - СП Д/С №23

Ребенок дошкольного возраста воспринимает окружающий его социальный мир не совсем так, как видим и понимаем его мы, взрослые. В силу малого жизненного опыта, особенностей развития процессов восприятия, мышления, воображения, еще только формирующихся представлений и понятий, высокой эмоциональности малыш принимает и понимает социальный мир по-своему.

Способность наблюдать окружающий мир — очень важное преимущество детства, оно помогает познанию, проникновению в мир. Дети чаще замечают мелкие детали, внешние, как правило, яркие признаки предметов, формы поведения. Наблюдая окружающий мир, дети делают свои выводы, умозаключения, устанавливают причинно-следственные связи между явлениями и фактами. Иногда их заключения верны, а иногда и ошибочны.

Нормальное социальное окружение нужно любому здоровому ребенку. Не в меньшей, если даже не в большей степени, в нем нуждаются дети с проблемами развития.

У детей с нарушением интеллектуального развития характерно поверхностное восприятие, восприятие предметов в целом. Они не анализируют воспринимаемый материал, не сравнивают и не сопоставляют его с другими объектами. У них медленно развивается понимание использования речи. Словарный запас беден, он состоит из наиболее часто употребляемых в обиходе слов и выражений. У всех нарушено внимание, которое отличается неустойчивостью и отвлекаемостью. Произвольная активность лиц с умственной отсталостью отличается слабостью побуждений, недостаточностью инициативы, безудержностью побуждений, внушаемостью и упрямством, слабостью социальных, личностных мотивов. Поступки недостаточно целенаправлены, импульсивны, отсутствует борьба мотивов. [2, 38]

При организации педагогического процесса, направленного на ознакомление детей с нарушением интеллекта с социальной действительностью, педагогу важно учитывать особенности развития этих детей и помнить, что процесс этот сложен, противоречив и носит комплексный характер.

Приобщение к социальному миру требует от педагога не только мастерства, знания ребенка, но и собственного переживания, явно

выраженного отношения. Они порой сильнее слов воздействуют на открытую эмоциям душу малыша. В этом проявляется и большая ответственность взрослого перед ребенком.

Эффективность процесса приобщения детей к социальной действительности во многом зависит от того, какими средствами пользуется педагог. Вся работа построена с учетом интеграции образовательных областей.

Педагоги нашего детского сада составили «социальный портрет» того окружения, в котором находится дошкольное учреждение. Сюда вошли: описание близлежащих социальных объектов (школа, магазин, библиотека, аптека, торговый центр) события, которые будут иметь место в дошкольном учреждении и группе детского сада (озеленение участка детского сада, создание экологической тропы). Кроме того, мы продумываем, как, используя реальную жизнь, можно познакомить детей с деятельностью взрослых, их взаимоотношениями.

Для знакомства детей с социальной действительностью мы используем целевые прогулки и экскурсии. Их необходимо организовать таким образом, чтобы дети не только наблюдали те или иные объекты, но и обязательно могли там, где позволяют условия, совершать определенные действия, подражая деятельности взрослых. Пассивные, не сопровождаемые целенаправленными действиями наблюдения за предметами и явлениями окружающей жизни малоэффективны в работе с такими детьми.

Практика показывает, что дети лучше усваивают материал экскурсии, если некоторые сведения по изучаемой теме им были сообщены предварительно с помощью различных средств наглядности. [1, 88]

Маршруты таких прогулок мы заранее продумываем, чтобы они не утомляли детей.

Целевые прогулки проводим в соответствии с лексической темой, которая изучается в данный момент.

Перед выходом на экскурсию мы обговариваем с детьми, куда мы идем, что хотим посмотреть и вспоминаем правила поведения на улице и в общественных местах.

Целевые прогулки радуют детей и расширяют их кругозор. Детям интересно пойти на почту и отправить письмо, понаблюдать за птицами в лесу рассматривать листья различных деревьев, понаблюдать, как на близлежащей улице украшают здания к празднику.

Для того чтобы воспитать у детей уважительное отношение к труду, важно обогащать их представления о разных видах профессий взрослых, о роли труда в жизни людей, о результатах труда, о мотивах, которые движут людьми в труде.

Чтобы поддерживать и развивать в детях интерес к миру взрослых, вызывать желание следовать тому, что достойно подражания, познакомить детей с разнообразной деятельностью взрослых людей, педагоги нашего детского сада разработали комплекс занятий по ознакомлению детей с

профессиями нашего районного предприятия ОАО «НПК Уралвагонзавод», где работает большинство родителей наших детей.

Мы побывали в музее Уралвагонзавода, где экскурсоводы в занимательной и доступной для детей форме познакомили их с историей завода, его продукцией и основными профессиями заводчан. Затем мы побывали на заводской проходной, посетили музей продукции завода, а также побывали на стадионе, во Дворце им Окунева, на площади «Танкостроителей», где стоит памятник создателям танка Т 72.

Педагоги и родители создали лабораторию профессий «Машиностроение», где дети могут включиться в игру: рассмотреть чертежи, собрать детали вагонов и создать готовую продукцию.

Для формирования представлений о той или иной профессии, потребности в ней, мы с детьми посещаем близлежащие социальные объекты: почтовое отделение связи, библиотеку (проект «Моя любимая книга»), аптеку, швейную мастерскую (проект «Наш гардероб»), парикмахерскую (проект «Салон красоты»), торговый центр.

Когда дети посещают социальные объекты, они учатся общаться, у них формируется умение видеть и понимать другого человека, проявлять сопереживание, сочувствие к людям.

Для того, чтобы формировать у детей представления о том, что люди не только работают, но и отдыхают, учить ценить их свободное время, замечать красоту жизни, а также понимать важность отдыха для здоровья и жизнедеятельности человека, мы посещаем экологический парк, расположенный недалеко от нашего детского сада. В лесу мы можем не только культурно отдохнуть, но понаблюдать за природой. На территории детского сада мы высаживаем дубки и ухаживаем за ними, создали аллею выпускников (проект «Моё любимое дерево»).

Для воспитания интереса и уважения к людям, их деятельности, культуре, быту и формирования у детей представления о Земле и жизни людей на Земле, о своей стране, своём родном городе мы побывали на экскурсиях в музеях нашего города.

К юбилейной дате нашего города мы, совместно с родителями запустили проект «Мой любимый город». Провели большую работу: путешествовали по городу, играли и обогащали сюжетно - ролевые игры, создавали макеты красивых уголков нашего города.

Благодаря своей наглядности, доходчивости, эмоциональности экскурсии и целевые прогулки являются чрезвычайно-эффективной формой ознакомления детей с социумом, способствует прочному усвоению конкретных знаний и запоминанию фактов, а следовательно, оказывают сильное воздействие на социализацию детей и интеграцию их в общество.

Мы постоянно в поиске и побуждаем в детях способности воспринимать и чувствовать прекрасное в быту, в природе и искусстве.

Список литературы:

1. Маллер А. Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии. М. АРКТИ.-2002.-176 с.

2. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. СПб . Речь. 2005 – 477 с.

# **ИГРОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ С КАМУШКАМИ «МАРБЛС», КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ НЕТРАДИЦИОННОГО ПРИЕМА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**И.С. ДИМОВА, Э. В. ГАТИНА**  
МАДОУ Д/С «ДЕТСТВО» - СП Д/С №23

У дошкольников с нарушением интеллекта с самого рождения не возникает активный познавательный интерес к предметам и явлениям окружающего мира, ориентировочно-исследовательская деятельность не развивается без специально организованных условий воспитания [1, 71]. Эти дети нуждаются в особой организации коррекционно-развивающей работы, в специальных методах, приёмах и средствах обучения, конструирования взаимодействия с ребенком.

Мы хотим поделиться нашей педагогической находкой, которая как показывает практика очень интересна детям, проста в использовании, и не требует больших материальных затрат.

«Марблс» - это небольшие камешки, выполненные в различных расцветках. Классические «Марблс» имеют сферическую форму, но сейчас выпускается много разновидностей. Камешек «Марблс» - далекий потомок глиняных камешков, которые многие тысячи лет назад служили игрушками для древних людей. Камешки получили свое название от английского «Марблс» (то есть мраморные) [2,1]. Камешки «Марблс» - простой, доступный материал, он имеет различную форму, разнообразные оттенки цветов, приятен на ощупь, привлекает внимание детей, что немаловажно для детей с нарушением интеллекта.

Для разнообразия дидактических игр, для того чтобы познавательный процесс был более интересным в группе собрана собственная индивидуальная коллекция камешков разных цветов и форм (шарики, листья, яблоки, звездочки, сердечки). Это позволяет нам получить неограниченное количество идей для создания дидактических игр, учитывая интересы и возможности каждого ребенка.

Дидактические игры с камешками используются нами для индивидуальных занятий и занятий в небольших подгруппах (не больше 3 человек). Все задания варьируются в зависимости от возраста ребенка, его умственных и сенсомоторных способностей, а также заинтересованности в игре. Камешки используем в совместной деятельности со взрослыми, в самостоятельной деятельности только под присмотром взрослых.

Для развития тактильно-двигательного восприятия, дети держат камешки в руках, прокатывают их в ладонях, перекалывают из одной емкости в другую, руками, используя разные виды захвата (кулачковый, щипковый, пинцетный), возможны варианты перекалывания с помощью ложечки или ситечка. Во время обследования камней обращаем внимание

детей на форму, свойства поверхности, вес. Дети с интересом играют в такие игры как «Чудесный мешочек», «Золушка», «Узнай на ощупь».

Чтобы закрепить положительное эмоциональное отношение к продуктивной деятельности и ее результатам, совмещаем лепку с игрой камешками, предлагаем детям украсить слепленные фигуры, вдавливать в пластилин, тесто или глину разноцветные камешки.

Для умения анализировать тактильные ощущения, тренировки ловкости пальцев нами изготовлены тактильные мешочки с камешками. Вариантов игры с тактильными мешочками очень много. В одном из вариантов игры предлагаем ребенку ощупать камешек определенной формы в тактильном мешочке, затем найти такой же камешек в контейнере.

Для развития зрительного восприятия и внимания дети рассматривают разноцветные камешки, играют в игры: «Подбери по цвету»; «Собери по образцу»; «Гирлянда»; «Волшебная дорожка»; «Весёлая змейка»; «Найди, где спрятались камушки»; «Заплатки»; «Мозаика и другие».

Для формирования умения вычленять цвета, опираясь на образ предметов, используем игру «Волшебный мешочек». Ребёнок достаёт камешек любого цвета из мешочка и соотносит цвет с предметом: зелёный камешек - зелёный огурец, зеленая травка, зеленая елочка; жёлтый камешек - жёлтое солнце, желтый цыпленок, желтый лимон; красный камешек – красная клубничка, красный помидор; синий камешек – синяя тучка, синий кит.

Камешки стали незаменимым материалом и в формировании элементарных количественных представлений. При знакомстве с геометрическими фигурами дети с интересом выкладывают камешки по нарисованному контуру фигуры, заполняют ее. Формируем у детей умение различать множества по количеству: 1, 2, много, мало, сравнивать равенства и неравенства групп предметов (больше, меньше). Дети с удовольствием при помощи камешек выполняют ориентировку на листе бумаги, выкладывают дорожки разной длины, башенки разной высоты. Камешки являются прекрасным счетным материалом, дети сосчитывают камешки, соотносят полученный результат с цифрой. При знакомстве с цифрой, детям предлагаем выложить ее по контуру из камешков.

При ознакомлении с миром природы и с предметным окружением - выкладывают различные рисунки предметов и природы, контуры животных.

Используем камешки при изучении лексических тем: в игре «Четвёртый лишний» для развития умения классифицировать предметы по одному признаку, дети закрывают ненужную картинку камешком. В игре «Найди где», при выделении на картинках изображения предметов разных видов транспорта, мебели, продуктов, инструментов, игрушек, дети находят необходимый предмет, который мы называем, и кладут на него камешек.

Чаще всего дети с умственной отсталостью имеют нарушения речи. Всем известно, что речевое развитие тесно связаны с формированием мелкой моторики, стимуляция кончиков пальцев помогает активизировать центры

головного мозга. Для повышения речевой активности детей помогают наши любимые камешки «Марблс».

Вначале среди камешков дети отыскивают на ощупь спрятанные фигурки, например, маленьких животных, далее мы называем животное, рассказываем, как оно говорит, побуждаем детей к произношению звукоподражанию. С детьми постарше беседуем о том, где живет животное, чем питается, называем его детенышей, применяя уменьшительно-ласкательные суффиксы – образовываем новые слова, учим создавать множественное число. С этой же целью прокатываем круглый камешек друг другу: называем предмет в единственном числе, ребенок - во множественном.

Для стимуляции правильного звукопроизношения используем игру «Заполний-ка», для данного варианта игры используем изображения, которые нужно заполнить камешками, если ребенок произнес слово/слог правильно - он кладет камешек, ошибся - камешек остаётся в контейнере. Речевой материал важно подбирать с учётом возможностей ребенка, чтобы не вызвать у ребенка негативизм.

В игре «Сыщики», мы параллельно с автоматизацией звука развиваем фонематическое восприятие, ребенок находит и называет на сюжетной картинке все предметы с заданным звуком.

«Выложи дорожку», для этой игры помимо камешков мы используем маленькие игрушки (пальчиковые персонажи), к которым дети выкладывают дорожки. Ребенок проговаривает за педагогом речевой материал и, в случае правильного выполнения, кладет на стол камешек. Если же он пропускает автоматизируемый звук, то мы останавливаемся на данном слове, словосочетании или предложении до тех пор, пока ребенок не произнесет его правильно. После того как дорожка готова, ребенок одевает на пальчики одной руки куклу из пальчикового театра, а пальчиками другой руки «прошагивает» по этой дорожке, проговаривая стихотворение с автоматизируемым звуком.

Также можно предложить ребенку сосчитать количество слов в предложении и выложить такое же количество камешков, выложить букву, которую учится говорить, заполнить дорожку камешками, проговаривая картинки на поставленный звук.

Сама суть камешков «Марблс» побуждает активность и интерес ребенка. Заставляет возвращаться к материалу и получать чувственное и интеллектуальное удовольствие от работы.

Таким образом, камешки являются прекрасным дидактическим средством, которые способствуют эффективному развитию детей дошкольного возраста с умственной отсталостью. Благодаря тому, что камешки имеют красивые цвета, дают приятный тактильный контакт, у детей создается внутренняя мотивация к занятиям. Дают возможность выполнения заданий разной степени сложности.

### Список литературы:

1. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта- М.: Просвещение, 2005. - 272 с.
2. Драганчук, В. А. Использование камешков «Марблс» в коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ, имеющими тяжелые нарушения речи / В. А. Драганчук, Е. Н. Марухно. - Текст: непосредственный // Педагогика: традиции и инновации: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Казань, январь 2018 г.). - Казань: Бук, 2018. - С. 23-24. - URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/274/13450/> (дата обращения: 29.11.2023).
3. <https://hellcomics.ru/ispolzovanie-kameshkov-marbls-v-rabote-logopeda-ispolzovanie/>

**Раздел 7. Содержательные и технологические аспекты образовательной деятельности с детьми с нарушениями слуха дошкольного возраста.**

**ХАРАКТЕРИСТИКА СРЕДСТВ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ  
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА**

**Н. В. БОРОВКОВА**  
**МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ДЕТСКИЙ САД «МАЯЧОК»  
КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА  
ДЕТСКИЙ САД № 195 КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА**

Как известно, одну из ведущих ролей в познавательной функции человека играет память.

Память — это познавательный психический процесс, заключающийся в запечатлении, сохранении и воспроизведении ранее воспринятого. В памяти отражается прошлый опыт человека — результат его восприятия, переживаний, деятельности. Она имеет огромное значение в жизни человека и, особенно в жизни человека с нарушениями слуха.

Память является одним из важнейших условий психического развития ребенка, формирования его сознания и психических свойств, которое осуществляется в процессе воспитания и обучения (приобретение знаний, умений и навыков).

Основная цель в работе с детьми с нарушениями слуха — это развить у них возможность именно произвольного запоминания.

Без специального обучения и воспитания ни один вид памяти не сформируется у детей с нарушениями слуха.

В жизни не слышащего ребенка очень важная роль принадлежит зрительной памяти.

Важное условие развития памяти ребенка с нарушениями слуха — это совершенствование всей интеллектуальной деятельности, его внимания и мышления, как наглядно-образного, так и словесно-логического.

В процессе работы с неслышащими дошкольниками, одна из основных задач — это необходимость помогать, им овладевать запоминанием на длительный срок. Глухим детям особенно трудно и вместе с тем совершенно необходимо научиться связывать вновь запоминаемое, с ранее приобретенными знаниями, включать новые знания в уже сложившуюся систему[5].

Развитие памяти, как и развитие других психических процессов проходит с помощью различных методов и средств. В этом возрасте появляется важнейшая в развитии дошкольников деятельность — игра, имеющая определенные цели. Цель игр в дошкольных образовательных учреждениях — формирование и развитие каких-либо основных навыков

иважнейших психических процессов. Так, можно говорить о развитии памяти у дошкольников с нарушениями слуха.

Чтобы развивать память педагоги используют различные средства. К современному и самому используемому способу развития памяти у старших дошкольников относят игровые технологии. Игровые технологии являются наиболее применяемыми, так как их основными преимуществами являются непринужденность учебно-воспитательного процесса, осуществление межпредметных связей и интеграции учебных дисциплин, мгновенная активизация познавательной деятельности детей дошкольного возраста.

Игра может использоваться как средство развития памяти у старших дошкольников с нарушениями слуха. Игра остается для них ведущим видом деятельности, несмотря на то, что их игры однообразны, у них отсутствует творчество и воображение, недостаточная эмоциональность. Однако усвоить элементарные игровые правила они способны. Любая игра построена на действиях и словах играющих. Она создает сильное эмоциональное подкрепление запоминания и воспроизведения, способствуя, тем самым, формированию и развитию различных видов памяти. В игре развивается не только словесно-логическая и зрительная память, но слуховая, тактильная, наглядно-образная память [3].

Классификация игр (игровых технологий):

Дидактические: расширение кругозора, познавательная деятельность; применение ЗУН в практической деятельности; формирование определенных умений и навыков, необходимых в практической деятельности; развитие общеучебных умений и навыков; развитие трудовых навыков.

Воспитывающие: воспитание самостоятельности, воли; формирование определенных подходов, позиций, нравственных, эстетических и мировоззренческих установок; воспитание сотрудничества, коллективизма, общительности, коммуникативности.

Социализирующие: приобщение к нормам и ценностям общества; адаптация к условиям среды; стрессовый контроль, саморегуляция; обучение общению; психотерапия.

Развивающие: развитие внимания, памяти, речи, мышления, умений сравнивать, сопоставлять, находить аналогии, воображения, фантазии, творческих способностей, эмпатии, рефлексии, умения находить оптимальные решения; развитие мотивации учебной деятельности [2].

В развивающих играх присутствует один из основных принципов обучения, делать все самостоятельно. Эти игры развивают у детей следующие интеллектуальные качества: внимание, память, особенно зрительную, умение находить зависимость и закономерности, ошибки и недостатки, классифицировать и систематизировать, способность к комбинированию, пространственное представление и воображение, способность предвидеть результаты своих действий.

В работе с детьми с нарушениями слуха можно использовать развивающие игры В. Воскобовича.

Развивающие игры В. Воскобовича имеют широкий возрастной диапазон участников игры. С одной и той же игрой могут заниматься дети с трех до семи лет. Это возможно потому, что к простому физическому манипулированию присоединяется система постоянно усложняющихся развивающих вопросов и познавательных задач.

Эти игры многофункциональны. С помощью одной игры можно решать большое количество образовательных задач. Незаметно для себя ребенок с нарушениями слуха осваивает цифры и буквы; узнает и запоминает цвет и форму; тренирует мелкую моторику рук; совершенствует речь, мышление, внимание, память, воображение.

Оригинальность этих игр заключается в том, что они интригуют ребенка, мобилизуют его внимание, интерес и незаметно втягивают в процесс «думанья над задачей». Развивающие игры В. Воскобовича дают возможность проявлять творчество и детям, и взрослым.

В работе с детьми с нарушением слуха можно использовать такие игры, как «Квадрат Воскобовича» (двухцветный квадрат) и «Прозрачный квадрат». Следует отметить, что развивающие игры Воскобовича сопровождается увлекательной сказкой «Тайна ворона Метра» и обучающими пособиями. Решать поставленные задачи ребенку помогут мама Трапеция, дедушка Четырехугольник, малыш Квадрат, папа Прямоугольник и прочие сказочные герои. «Квадрат Воскобовича» является эффективной игрой, которая формирует у ребенка абстрактное мышление, навыки моделирования, умение ориентироваться в пространстве, развивает креативный потенциал, усидчивость, память, внимание и другие психологические процессы.

Помимо вышеописанных игр, эффективными средствами развития памяти у дошкольников с нарушениями слуха являются и дидактические игры.

Дидактическая игра — одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка, она имеет две цели: одна из них — обучающая, которую преследует взрослый, а другая — игровая, ради которой действует ребенок.

При отборе дидактических игр, прежде всего, необходимо преследовать коррекционные цели и учитывать особенности развития детей с нарушениями слуха, подбирать и предлагать игры в порядке постепенного усложнения с учетом последовательности формирования умений, способов ориентировки в задании, уровня обобщения [1].

К таким играм можно отнести «Блоки Дьенеша», головоломки.

Логические блоки Дьенеша используются для ранней логической подготовки детей, для формирования и постепенного развития простейших и вместе с тем важнейших логических структур мышления посредством специальных игр и задач.

Играя и вспоминая упражнения с блоками, дети с нарушениями слуха закрепляют знания геометрических фигур, осваивают классификацию по одному, двум, трем признакам, развивают умение выявлять и абстрагировать свойства, читать символы.

Блоки Дьенеша помогают развить у дошкольников умение выявлять в объектах разнообразные свойства, называть их, адекватно обозначать словами их отсутствие, абстрагировать и удерживать в памяти одновременно два или три свойства объекта, обобщать рассматриваемые объекты по одному или нескольким свойствам.

На первом этапе, предоставляется возможность детям самостоятельно познакомиться с логическими блоками. Используя их по своему усмотрению в разных видах деятельности, в процессе разнообразных манипуляций дети устанавливают, что детали игры имеют различную форму, цвет, размер, толщину[4].

Игры-головоломки давно известны в педагогической практике и пользуются заслуженным вниманием. Модификаций головоломок очень много, но всех их объединяет один принцип — конструирование целых изображений фигур из частей.

Развивающее, воспитывающее влияние геометрических конструкторов многогранно. Они развивают у детей с нарушениями слуха память, внимание, глазомер, пространственные представления, воображение, конструктивное мышление, комбинаторные способности, сообразительность, смекалку, находчивость, умение работать по правилам.

Иногда развивающий эффект головоломок снижается из-за сложной немотивированной подачи игрового материала.

Игр-головоломок много. При выборе игр необходимо ориентироваться на их сложность, учитывая возрастные и индивидуальные особенности детей, их возможности и уровень подготовки.

Детей необходимо знакомить с головоломками учитывая принцип «от простого к сложному». Овладев одной игрой, ребенок получает ключ к освоению следующей.

В работе с детьми с нарушениями можно использовать такие игры-головоломки как «Танграм», «Головоломка Пифагора», «Колумбово яйцо».

Все эти игры объединяет общность цели, способов действия и результата. Освоение игр этой серии происходит поэтапно:

1. Знакомство с деталями и манипуляция по усмотрению ребенка.
2. Конструирование предметных изображений из полного набора деталей игры по расчлененной схеме в масштабах один к одному. При затруднении ребенка выкладывать изображение, глядя на образец, ему представляется возможность накладывать детали игры на схему.
3. Конструирование предметных изображений из полного набора деталей игры по расчлененной схеме в уменьшенном масштабе. Дошкольник зрительно анализирует схему.
4. Выкладывание изображений по силуэтной схеме в масштабах один к одному. На таких схемах указываются только контур фигуры и не видно составляющих ее деталей.
5. Выкладывание изображений по силуэтной схеме в уменьшенном масштабе. Умение ребенка работать с такими схемами является лучшим показателем полного освоения игры.

6. Развитие творческих способностей, в результате которых, ребенок придумывает и складывает из деталей игры предметные формы, сюжетные картины, дает им названия и составляет рассказ по ним.

Развивающие и дидактические игры делают учение интересным занятием для детей с нарушениями слуха, снимают проблемы мотивационного плана, порождают интерес к приобретаемым знаниям, умениям, навыкам. Использование развивающих и дидактических игр в педагогическом процессе позволяет перестроить образовательную деятельность: перейти от привычных занятий с детьми к познавательной игровой деятельности, организованной взрослым или самостоятельной.

При планомерной коррекционно-развивающей работе, проводимой с детьми дошкольного возраста с нарушениями слуха с использованием дидактических и развивающих игр, значительно улучшается память. Такие игры являются важным компонентом умственного развития дошкольников со слуховой депривацией.

Список литературы:

1. Воскобович, В. В. Технология интенсивного интеллектуального развития детей дошкольного возраста 3–7 лет «Сказочные лабиринты игры» / В. В. Воскобович, Г.Г. Харько, Т.И. Балацкая. – СПб.: Гириконт, 2000.

2. Дыбина, О. В. Игровые технологии ознакомления дошкольников с предметным миром. Практико-ориентированная монография — М.: Педагогическое общество России, 2008. — 128 с

3. Основы специальной психологии [Текст] / Под ред. Л.В. Кузнецовой. – Москва: Издательский центр «Академия», 2005. – 480 с

4. Панова, Е. Н. Дидактические игры — занятия в ДОУ. ТЦ «Учитель», Воронеж, 2006.

5. Синяк, В. А., Нудельман, В. В. Особенности психического развития глухого ребенка. — М.: Просвещение, — 1975

# **РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СЛУХОВОЙ ДЕПРИВАЦИЕЙ ЧЕРЕЗ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

**А.В. КАЛИНИНА, Н.Н. ЮМИНОВА**  
**МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ**  
**ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ДЕТСКИЙ САД «СОЛНЫШКО»**  
**КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА СТРУКТУРНОЕ ПОДРАЗДЕЛЕНИЕ №28**

Развитие речи детей дошкольного возраста является одной из важнейших задач дошкольного образования, так как влечёт за собой развитие коммуникативных качеств личности и как следствие успешную социализацию в современном обществе. Недаром одним из целевых ориентиров дошкольного образования на этапе его завершения Федеральный государственный образовательный стандарт предполагает следующее: «...ребёнок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания...» [4]. Нормальное развитие речевой деятельности у детей дошкольного возраста предполагает: сохранность центральной нервной системы, сохранность слуховой, зрительной и моторной систем, благополучные условия общего психофизического развития. Нарушение или отсутствие, какого – либо из вышеназванных составляющих влечёт за собой различные нарушения речи, что препятствует речевому общению ребёнка с окружающими, и как следствие ограничивает его возможности социальной адаптации.

Как правило, ранее большая часть детей дошкольного возраста со слуховой депривацией, обучалась в специализированных детских садах, в связи с этим контакты глухих и слабослышащих дошкольников с миром слышащих детей были чрезвычайно обеднены, а иногда и отсутствовали. Изоляция отрицательно воздействовала на разные стороны психического и личностного развития детей с ограниченными возможностями здоровья по слуху. Поэтому их обучение и воспитание вместе со слышащими детьми имеет очевидные преимущества: ребенок постоянно находится среди слышащих сверстников, его мышление и поведение формируются в речевой среде, он не отрывается от семьи и привычных бытовых условий. Одной из задач Федерального государственного стандарта дошкольного образования является «...2). обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребёнка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья) ...» [4]. Для реализации этой задачи, педагог (воспитатель, тьютор), работающий с детьми дошкольного возраста со слуховой депривацией, должен иметь представление об особенностях развития и условиях, способствующих успешной социализации такой категории детей. Особенности обучения и воспитания детей дошкольного возраста в условиях слуховой депривации раскрываются в трудах Г.В.

Трофимова, Ф.А и Ф.Ф. Рау, Л.В. Нейман, Р.М. Боскис, Л.А. Головчиц, Н.Д. Шматко и др. Можно выделить следующие основные условия для работы с данной категорией детей:

- опора на компенсаторные возможности организма. Л.С. Выготский говорил: «Аномальное развитие – не дефектное, а своеобразное развитие, ... имеющее целый ряд положительных, возникающих в силу приспособления ребенка с дефектом к миру» [1]. Под положительными признаками он имел в виду компенсаторные механизмы адаптации, на основе которых строится применение специальных методов работы с такими детьми. Сильной стороной дошкольников с нарушенным слухом является потрясающая способность воспринимать информацию целиком (глобально) – это означает, что мозг ребёнка фиксирует все окружающие явления как на фотоснимке. Таким образом, обучение номинативному значению слова проходит в два этапа:

I этап (от 3-4 лет) – обучение глобальному (слитному, целостному) восприятию речевых единиц, написанных печатным шрифтом на табличках;

II этап (5-7 лет) – формирование аналитического восприятия слова.

- применение специальных методов (на основе компенсаторных возможностей организма) - дактильная азбука, фонетическая ритмика, артикуляционная гимнастика, дыхательные упражнения, методы развития активного и пассивного словаря: тематические альбомы, карточки, дидактические игры. Исходя из этой методики, дидактические материалы для экспериментальной деятельности должны содержать элементы, способствующие формированию номинативной лексики, активизирующие речевую деятельность детей.

- использование метода наглядности играет особую роль в образовании детей со слуховой депривацией, т.к. компенсаторные функции берёт на себя орган зрения. Поэтому любая проблемная, игровая, экспериментальная ситуация должна быть визуально ярко и красочно оформленной.

Дошкольный возраст – это пора любознательности и живого интереса к окружающему миру, и дети с нарушениями слуха не являются исключением. Известно, что ознакомление с каким-либо предметом или явлением дает наиболее оптимальный результат, если оно носит действенный характер. Недаром еще Конфуций говорил: «Скажи мне — и я забуду, покажи мне — и я запомню, дай мне сделать — и я пойму» [2, с. 20]. Нужно предоставить ребёнку возможность «действовать» с изучаемыми объектами окружающего мира. и здесь лучше всего подходит основной вид ориентировочно-исследовательской деятельности – экспериментирование. Дети очень любят экспериментировать, поэтому, чем разнообразнее и интенсивнее поисковая деятельность детей с нарушением слуха, тем больше новой информации он получает, тем быстрее и полноценнее он развивается [3]. Задача педагога - организовать экспериментальную деятельность, чтобы она позволяла дошкольникам самим добывать информацию об изучаемых явлениях или объектах, сделать процесс обучения максимально эффективным и более полно удовлетворяющим их естественную любознательность, решая в то же

время задачи коррекционной направленности по речевому развитию. Учитывая всё вышесказанное, мы предлагаем использовать метод экспериментирования для речевого развития ребёнка со слуховой депривацией следующим образом: наличие наглядных сказочных персонажей и соревновательного элемента между ними. Рассмотрим этапы экспериментальной деятельности на примере развития сюжета сказки «Сказка про бутылку и бумагу»:

I. Знакомство с персонажами сказки – бутылкой по имени Бут и бумагой по имени Бума, сделанных соответственно из пластиковой бутылки и бумаги (в нашей сказке это была этикетка для бутылки лимонада, поэтому они дружили). Персонажи должны быть яркие, интересные, соответствовать материалам, которые сравниваются в опытах. В нашем случае это пластик и бумага. В других случаях это могут быть Гвоздь и Карандаш (железо и дерево), Вода и Лёд и т.д.

II. Развитие сюжета сказки, подводящего к необходимости проведения эксперимента или опыта: «Дружили на свете Бут и Бума. Были они лучшими друзьями, все делали вместе... Но однажды поднялся сильный ветер и потащил друзей за собой. Бумага полетела, закружилась. Ей было весело и интересно. С высоты так хорошо смотреть на мир. Бутылка Бут лишь звала свою подругу с земли и только перекачивалась с места на место под сильными порывами ветра... Когда ветер наконец утих, Бума упала, но не на землю, а в большую лужу. Вода не пожалела бедную бумажку. Бедняжка намочила и стала тонуть». Учитывая особенности детей дошкольного возраста с нарушением слуха, персонажи и сопутствующие элементы сказки должны иметь таблички для проговаривания, сюжет проигрывается наглядно, интересно. Например, это может быть теневой или настольный театр, театр с ширмами. Возможно также использование современных интерактивных технологий. На этом этапе детьми с помощью педагога поднимаются вопросы проблемного характера: а действительно ли бумага может улететь? Как Бутылке помочь Бумаге вылезти из воды? В этом примере сказочные персонажи помогают друг другу, но может быть и такой вариант, когда они спорят друг с другом, кто главнее, как в сказке про Гвоздя и Карандаша.

III. Непосредственно экспериментальная деятельность. На данном этапе идёт реализация опытов, исходя из сюжета сказки и поставленной цели экспериментирования. Детям предлагается экспериментальным путем узнать свойства веществ, из которых сделаны персонажи и самим ответить на поставленный вопрос. В целях качественного проведения опытов для каждого из них нами были разработаны турнирные таблицы с заранее прописанными опытами, схемы-алгоритмы, которые учитывают особенности работы с детьми, имеющими нарушения слуха, и способствуют у них формированию номинативной лексики и развитию речевой деятельности. Впоследствии каждый ребенок, используя данные схемы, может самостоятельно повторить опыт, установить и проверить свойства выбранных веществ и проговорить их с помощью специальных средств (дактильной азбуки, например). Опыты должны быть подобраны таким

образом, что турнирный счёт оказывается равноценным и позволяет сделать вывод, что вещества, из которых сделаны персонажи (пластик и бумага) имеют разные свойства, но по-своему важны для человека.

IV. Этап продуктивной деятельности. На этом заключительном этапе имеется продукт совместной деятельности педагога и детей, который позволяет закрепить приобретённые в процессе предыдущей деятельности навыки и знания и может использоваться в различной деятельности детей, не только экспериментальной. Это могут быть тематические альбомы, лепбуки, интерактивные игры, пособия для театральной деятельности и др. В нашем случае этим результатом стал настольный театр «Приключения Бута и Бумы», интерактивная игра «Скажи правильно», схемы-алгоритмы для экспериментальной деятельности, учитывающие особенности детей дошкольного возраста со слуховой депривацией.

Реализация инклюзивного образования – это наша современная реальность, как бы мы к этому не относились. Задача педагога в данном случае создать такие условия в образовательном процессе, чтобы каждый ребёнок смог реализовать себя как личность, но в тоже время они позволили бы решить задачи коррекционной направленности. Мы считаем, что представленный нами вариант использования экспериментальной деятельности может быть использован в группе комбинированной направленности для разных категорий детей. Такой опыт работы по праву можно считать инклюзивным.

Список литературы:

1. Головчиц, Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: воспитание и обучение дошкольников с нарушением слуха [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://iknigi.net/avtor-lyudmila-golovchic/31861-doshkolnaya-surdopedagogika-lyudmila-golovchic/read/page-1.html>
2. Михаленкова, И. А. Практикум по психологии детей с нарушением слуха. [Текст] – СПб. : Речь, 2006. – 96 с.
3. Порошина О.Н. Экспериментирование как средство развития познавательной активности детей старшего возраста с нарушением слуха. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskii-sad/korreksionnaya-pedagogika/2018/04/22/eksperimentirovanie-kak-sredstvo-razvitiya>
4. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования (утверждён приказом Минобрнауки РФ от 17 октября 2013 года № 1155, зарегистрирован в Минюсте России 14.11.2013 № 30384).

# КЕЙСБУК С ИГРОВЫМИ ТРЕНАЖЕРАМИ КАК МЕТОД ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Л.Ю. КОЗЛОВА, ВОСПИТАТЕЛЬ  
МАДОУ Д/С «ГАРМОНИЯ» Д/С №22

В последнее время увеличивается число детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Обеспечение реализации права таких детей на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации [1].

Дети с ОВЗ – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития. Целью работы с детьми данной категории является создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности обучающихся посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса [2]. Индивидуализация образования – это индивидуальный подход к обучению и воспитанию детей, согласно которому вопросы коррекции, реабилитации, компенсации утраченных функций решаются с учётом особенностей развития каждого ребенка.

В нашем детском саду функционируют группы общеразвивающей направленности и приход в группу «особого ребенка» обязывает педагога искать новые формы, методы и способы работы. Одним из таких методов работы с детьми с ОВЗ стали интерактивные игры.

Авторское дидактическое пособие «Кейсбук с игровыми тренажерами» (Рис. 1) представляет собой комплект интерактивных игр с QRкодами по речевому, познавательному и социально-коммуникативному развитию детей.



(Рис. 1)

Преимущества использования технических средств обучения для коррекционно-развивающей деятельности очевидны:

- совершенствуется эмоциональная сфера ребенка;
- развиваются способности к прогнозированию результата действия, уменьшению времени на простые реакции и реакции выбора;
- тренируются саморегуляция дошкольника, усидчивость и целеустремлённость.

Кроме того, такая форма работы предоставляет ребёнку возможность самому регулировать темп и исправлять ошибки в

решаемых игровых обучающих задачах, тем самым повышая уверенность в себе и в своих возможностях.

Все игры созданы педагогом на образовательном сервисе LearningApps. Применяется пособие в индивидуальной работе с ребенком с ОВЗ для закрепления сложных для восприятия тем, а также для организации работы с родителями (законными представителями) воспитанников. В родительских чатах размещаем фото карточек с QR кодами на игры и предлагаем провести совместное времяпровождение интересно и с пользой.

Для запуска интерактивных игр в детском саду используем планшеты. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования (далее ФГОС ДО) предъявляет ряд требований к насыщенности развивающей предметно-пространственной среды детского сада, которая должна быть оснащена средствами обучения и воспитания, в том числе и техническими [1]. Вместе с тем, профессиональный стандарт педагога предписывает необходимость владения педагогами ИКТ-компетенциями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной деятельности с детьми раннего и дошкольного возраста [3]. Таким образом, использование ТСО в работе с детьми с ОВЗ не противоречит требованиям нормативной документации, а наоборот, отвечает современным тенденциям в образовании.

Важным аспектом использования ТСО в дошкольном образовании является обеспечение преемственности со следующим уровнем образования. Готовность детей к переходу в школьную цифровую образовательную среду очень важна, особенно для детей с сохранным интеллектом.

При использовании ЭСО в детском саду необходимо соблюдать требования, изложенные в «Санитарно-эпидемиологических требованиях к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» (СП 2.4.3648-20), согласно которым ЭСО можно применять в работе с детьми начиная с пяти лет. Продолжительность однократного использования зависит от вида ЭСО и составляет от 5 до 15 минут [4]. Дневной суммарный объем времени также регламентирован (см. табл. 1).

Таблица 1.

**Продолжительность использования ЭСО**

ЭСО	Возраст детей	Продолжительность непрерывного использования, мин.	Общая продолжительность использования, мин.
Интерактивная доска	5-7 лет	7	20
Интерактивная панель	5-7 лет	5	10
Персональный компьютер	6-7 лет	15	20
Ноутбук	6-7 лет	15	20
Планшет	6-7 лет	10	10

Современная образовательная среда предоставляет педагогам новые инструменты и технологии, обусловленные с одной стороны, требованиями ключевых нормативных документов в области образования, а с другой стороны – интересами и потребностями детей и родителей (законных представителей) воспитанников. При этом важно понимать, что работа с

цифровыми образовательными ресурсами в контексте коррекционно-развивающей деятельности педагога с детьми с ОВЗ, осуществляемой дошкольной образовательной организацией, должна учитывать особенности развития каждого ребенка и обеспечивать ему полноценное проживание дошкольного детства.

Список литературы:

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (с изменениями и дополнениями). – URL :<https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 25.11.2023). – Текст : электронный.

2. Приказ Министерства РФ от 24 ноября 2022 г. №1022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» // ГАРАНТ.РУ информационно-правовой портал. – URL :<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406149049/> (дата обращения: 25.11.2023). – Текст : электронный.

3. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (с изменениями и дополнениями) // КонсультантПлюс. – URL :<https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения: 25.11.2023). – Текст : электронный.

4. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28 сентября 2020 г. № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» // ГАРАНТ.РУ информационно-правовой портал. – URL :<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74993644/> (дата обращения: 25.11.2023). – Текст : электронный.

## **ОЖИДАНИЯ И ПОТРЕБНОСТИ СЕМЬИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И/ИЛИ ИНВАЛИДНОСТЬЮ**

М.Н.КОСАЧ

МАДОУ «МАЯЧОК» СП ДС №170 КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА

Семья во многом определяет качество жизни ребенка. Семья – это системное образование, ее функционирование на протяжении многих лет изучаются зарубежными и отечественными учеными (М. Боуэн, Э.Г. Эйдемиллер, В.Сатир, Т.М. Мишина и др.) Существуют современные исследования, посвященные семьям ребенка с каким-то нарушением в развитии, разрешению внутрисемейных проблем и конфликтов [4,с.2]. Восприятие особенностей развития ребенка в семье и отношение к ним является главным условием преодоления возникшей ситуации. К сожалению, не все родители выбирают конструктивные стратегии сотрудничества как с семьей, так и с социальным окружением. Многие семьи долгое время предпочитают не замечать особенностей ребенка, не обращаются за помощью к специалистам и социальным службам. Для успешной социализации ребенка таких родителей необходимо переориентировать на конструктивную модель поведения, оказать необходимую поддержку и помощь ребенку. Дошкольное учреждение- это первое образовательное учреждение, с которым вступают в контакт родители «особого» ребенка и где начитается их психолого-педагогическое просвещение. Новизна этих отношений определяется понятиями «сотрудничество» и «партнерство» [5].

Анализ специальной литературы и опыта практической работы в дошкольных учреждениях МАДОУ « МАЯЧОК» позволяет выделить основные трудности, с которыми сталкиваются семьи, имеющие ребенка с особенностями развития: пассивная позиция родителей и их педагогическая несостоятельность; противоречие между возможностями ребенка и ожиданиями родителей; перекладывание ответственности на специалистов за результативность проводимой работы; устоявшаяся воспитательная позиция родителей.

В практике работы, в результате сотрудничества с матерями, воспитывающими детей-инвалидов, нам удалось обнаружить некоторые общие психологические черты, проявляющиеся в специфической жизненной ситуации. В большинстве случаев воспитание ребенка с ОВЗ и ребенка-инвалида осуществляет одинокая мать. В ряде случаев, если ребенок родился в браке, а он распался, матери винят во всем отца, который отказался воспитывать больного ребенка. Многие из матерей прошли через переживания вины, несправедливости, несправимости случившегося, которые определяют эмоциональный мир матерей детей-инвалидов. Поэтому для них так важно найти людей, которые понимают их проблемы, не осуждают и поддерживают, относятся к ним без нигилизма [1, с.71].

Одной из психологических особенностей является личностный эгоцентризм матерей детей с ОВЗ, проявляющийся по типу «общество мне должно». Пережившие множество бытовых, материальных проблем, эмоциональных трудностей, матери детей с инвалидностью и ОВЗ, демонстрируют сфокусированность на себе и на собственной уникальности. Фактически в одиночку, мать ребенка с ОВЗ посвящает все свое время физическому и психическому развитию ребенка, работает на износ. Как правило, у нее нет личной жизни, нет времени, которое она может посвятить себе, развиваться как профессионал, как личность.

Также отличают матерей детей с проблемами в развитии признаки эмоциональной нестабильности: легкое возникновение негативных эмоций, высокий уровень личностной тревожности, неспособности расслабиться, тревога за настоящее и будущее своего ребенка. Не ждут и не надеются матери на позитивные супружеские отношения, зачастую встречи с мужчинами ограничиваются священниками, докторами, чиновниками муниципальных органов. К сожалению, позиция этих женщин связана с реальностью. Однако опыт воспитания ребенка-инвалида научил многих ценить каждое мгновение, быть благодарной, узнать, что такое любовь, дружба, понимание и поддержка.

Отличает матерей, воспитывающих детей с ОВЗ и специфическая родительская позиция, потребность оградить ребенка от трудностей, быть полезной. Они верят в уникальность своего ребенка, несмотря на тяжесть заболевания и ограниченные возможности, придают особое значение специфическим талантам своих детей-инвалидов: художественным, интеллектуальным или специфически-предметным, однако недооценивают развитие самостоятельности. Специалистами КЦ создаются специальные психолого-педагогические условия для формирования у ребенка таких свойств личности как самостоятельность, уверенность в себе [2,с.48].

Большинство матерей склонны к гиперопеке, стараются все сделать с ребенком или за ребенка, лишая его возможности приобрести необходимые навыки, что становится фактором, препятствующим благополучной социализации. Ресурсы ребенка-инвалида оказываются невостребованными. В результате происходит «вторичная (психологическая) инвалидизация» ребенка с ОВЗ.

Еще одной особенностью матерей детей с ООП являются стойкие сомнения в возможности благополучной социализации и самореализации этих детей. Удерживая их от возможных социальных контактов, ограничивая их контактами с такими же детьми и медицинскими работниками, матери лишают детей права научиться жить среди здорового сообщества, принять свою особенность, найти место среди других. Часть матерей имеют твердую убежденность в абсолютной правильности своей воспитательной стратегии, не умеют объективно оценить недостатки собственной родительской и личностной позиции.

Таким образом, матери детей-инвалидов, организуют специфическую модель взаимодействия с больным ребенком, которая стратегически не эффективна с точки зрения его социализации.

Конструктивная модель поведения родителей, на наш взгляд, включает адекватность в восприятии особенностей и возможностей своего ребенка, ориентация на удовлетворение и реализацию его специфических потребностей, конструктивный диалог со специалистами. Главным показателем, конструктивной родительской позиции являются позитивный настрой, гибкость и способность прогнозировать этапы развития ребенка. Взаимодействие с семьей в рамках МФКЦ «Я, семья и детский сад. Помоги ребенку» предполагает развитие психолого-педагогической компетентности родителей, что включает владение знаниями об индивидуальных особенностях ребенка, его стартовых возможностях и перспективах развития. На информационных встречах родители обучаются конструктивному взаимодействию с ребенком и вариативностью воспитательных приемов. Контингент воспитанников, посещающих ДООУ, включает детей с речевыми нарушениями различной степени тяжести, задержками психического развития различного генеза, группы кратковременного пребывания детей с расстройствами аутистического спектра. В образовательном учреждении «МАЯЧОК» сопровождение детей осуществляют педагоги-психологи, учителя-логопеды, дефектологи, тьютор, музыкальные руководители и инструктора физической культуры, реализующими специальные программы и владеющие альтернативной физической подготовкой детей с особыми образовательными потребностями. В основе психолого-педагогического сопровождения семьи лежит отлаженная работа по изучению воспитанников и их семей. Специалисты изучают особенности каждого воспитанника с ООП, его потребности, а также условия семьи, выявляют ее воспитательные и образовательные ресурсы. На основании полученных данных специалисты составляют и реализуют совместно с воспитателями индивидуальную адаптированную образовательную программу. Диагностическое обследование ребенка и семьи является отправной точкой дальнейшего взаимодействия с всех субъектов коррекционно-развивающей работы. Опросники и анкеты выявляют потребности и ожидания родителей от работы педагогического персонала ДООУ, которое посещает ребенок. При отсутствии необходимого специалиста в ДООУ вопрос решается в рамках сетевого взаимодействия. Организуя работу с родителями ребенка – инвалида можно сделать некоторые выводы:

обязательна психологическая коррекционная работа с матерями, воспитывающими детей-инвалидов: это снятие вины за заболевание ребенка; снятие вины за собственную потребность в реализации, позволяет матери при столь длительном стрессе нейтрализовать негативное внутреннее психологическое состояние, переструктурировать свою иерархию установок и ценностей [3,с.186], не проживать жизнь за ребенка; формирование позитивных жизненных перспектив в плане профессионального и личностного благополучия.

Список литературы:

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / Н.В. Новикова, Л.А. Казакова, С.В. Алехина; под общ. ред Н.В. Лалетина; Сиб. Федер. ун-т, Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева [ и др.]. Красноярск, 2013.
2. Галкина Е.В. Работа с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [Текст] //Актуальные проблемы современной педагогики.Уфа:Лето,2012.
3. Мастюкова Е. М., Московкина А. Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.И.Селиверстова. — М.:Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 408 с.
4. Организация деятельности ПМПК в условиях развития инклюзивного образования /Под общ. ред. М.М.Семаго, Н.Я.Семаго. - М.:АРКТИ, 2014.
5. Пазухина С.В. Психолого-педагогическое сопровождение родителей детей с ограниченными возможностями здоровья/С.В.Пазухина, З.Н.Калинина, Е.В.Декина//Гуманитарные науки (Ялта).-2018.№2(2).-с. 128-136.

# **СОЗДАНИЕ ЕДИНОЙ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И УЧИТЕЛЯ- ДЕФЕКТОЛОГА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Ю. В. КОХ, Л.М. ШАБУНИНА  
МАДОУ Д/С «СОЛНЫШКО» СП Д/С № 138

В соответствии с законодательством Российской Федерации (РФ): Конституцией РФ, законом «Об Образовании в РФ», Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО), Федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования (ФАОП ДО) лица с ограниченными возможностями здоровья имеют право получать качественное, без дискриминации, образование, в том числе путем создания для них специальных образовательных условий [1], [2], [3].

Дошкольники, посещающие группы компенсирующей направленности Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад «Солнышко» структурного подразделения детского сада № 138 - это дети с ограниченными возможностями здоровья. У них наблюдаются тяжелые речевые нарушения и задержка психического развития. Дети с ТНР – это особая категория детей с нарушениями всех компонентов речевой системы при сохранном слухе и первично сохранном интеллекте. К данной группе относятся воспитанники с общим недоразвитием речи [4, 5]. У воспитанников с ЗПР наблюдается отставание познавательных процессов, незрелость эмоционально-волевой сферы и несформированность коммуникативных навыков[1].

С целью преодоления недостатков в развитии, коррекции и компенсации речевых навыков и познавательной сферы воспитанников создана и постоянно пополняется развивающая предметно-развивающая среда кабинета учителя-логопеда, дефектолога. Она представлена специально организованным пространством, материалами, оборудованием в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа ребенка, охраны и укрепления здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков развития[2].

Современные стандарты, которые предъявляются к качеству образования, заставляют по-новому взглянуть на организацию предметно-пространственной развивающей образовательной среды в дошкольном образовательном учреждении. Таким образом, согласно Приказу Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1022 «Об утверждении ФАОП ДО для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» при оснащении кабинета учителя-логопеда и дефектолога учитывались следующие требования к ППРОС, которая должна

быть содержательно-насыщенной и динамичной, трансформируемой, полифункциональной, доступной, безопасной, эстетичной [1].

Психофизиологические особенности данных категорий воспитанников с ОВЗ (ТНР, ЗПР) предполагают тесное взаимодействие в коррекционной работе учителя-логопеда и учителя-дефектолога. Такое сотрудничество обуславливает выстраивание коррекционно-развивающей работы как по единым общим направлениям развития (развитие общих речевых навыков, высших психических функций, всех видов восприятия, сенсомоторных функций), так и узкоспециализированым (работа над звукопроизношением, фонетико-фонематическими процессами; выработкой элементарных учебных навыков, формированием элементарных математических представлений). Поэтому большая часть дидактического материала и оборудования одного специалиста также применяется в практике работы другого.

Кабинет разделен на следующие зоны: 1. Рабочее место и методическая зона учителя-логопеда, дефектолога. 2. Зона для индивидуальных занятий. 3. Зона технических средств обучения (ТСО). 4. Игровая зона 5.Лекотека 6. Зона коррекционно-развивающих игр и пособий по направлениям развития.

Для ведения рабочей документации, современного взаимодействия с семьями воспитанников, подготовки к коррекционным занятиям рабочее место специалистов оборудовано компьютером, принтером. В кабинете имеется методическая зона, представленная документацией специалистов, пособиями для диагностики речевого и познавательного развития воспитанников, библиотекой методической литературы.

Зона индивидуальных занятий оборудована таким образом, что позволяет проводить коррекционные занятия как учителю-логопеду с дошкольниками, имеющими ТНР, так и дефектологу с дошкольниками с ЗПР. Данная зона оборудована алгоритмами действий для выполнения заданий, инструкций педагога на занятиях. Для индивидуальных занятий над столом расположено большое зеркало, а также визуальный ряд с предметными картинками артикуляционных упражнений. Подобраны картотеки дыхательных упражнений, комплекты пособий по развитию речевого дыхания, игровые комплексы «Артикуляционные сказки». Главным игровым персонажем кабинета является «Игрушка-говорушка», благодаря которому занятия становятся более увлекательными (Рис. 1).

*Зона технических средств обучения.* В наше время невозможно представить обучение детей без информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), поэтому кабинет оснащен современным оборудованием, которое используется специалистами в работе с детьми. Умное зеркало логопеда «Зазеркалье» с различными заданиями и упражнениями, развивающий методический комплекс «Сундучок логопеда», сенсорная доска активизируют интерес дошкольников к коррекционным занятиям, способствует повышению речевой и познавательной деятельности; самооценки ребенка(Рис. 2).

Педагогами сформирован банк электронных физминуток, презентаций лексической тематики, для развития высших психических функций, сенсорных эталонов, подобраны комплексы зрительных гимнастик, аудио и видео – материалы. ИКТ позволяют детям обучаться в увлекательной и визуализированной форме, что вызывает чувство удовольствия от интереснейшего процесса познания.

В центре кабинета есть игровая зона, где дети могут поиграть в дидактические игры и игры малой подвижности, пройти по тактильным дорожкам. Также здесь расположена многофункциональная передвижная ширма, световая песочница, с помощью которых возможна организация подгрупповой и индивидуальной работы. (Рис 3).

Для привлечения родителей к участию в коррекционно-образовательном процессе в нашем кабинете создана лекотека. Данный вид взаимодействия с родителями способствует созданию условий для развития ребенка в условиях семьи. Лекотека включает в себя консультации, памятки, буклеты с игровыми заданиями, дидактические игры, пособия, которые предлагаются для использования в домашних условиях.

Зона коррекционно-развивающих игр и пособий по направлениям развития. Поскольку все воспитанники детского сада с ОВЗ, то большое внимание уделяется формированию познавательной сферы, сенсорных эталонов, психических процессов и коммуникативных навыков. Для этого подобраны различные дидактические игры на распознавание цвета, формы, величины и т.д, игры на развитие внимания, памяти, мышления. Имеются демонстрационные материалы, тематические пособия на липучках для знакомства с окружающим миром и развития словарного запаса, комплекты разрезных картинок.

Для стимулирования речевого и коммуникативного развития детей есть уголок различных видов театров: варежкового, пальчикового, кукольного, театра на ложках. Из подручных средств, природных материалов были изготовлены сенсорные бассейны, коробки: «На ферме», «Животные леса», «Транспорт в городе» и др. С целью развития сенсомоторных функций педагогами постоянно пополняется ППРОС кабинета играми из различных материалов и текстур с использованием кинетического песка, влажных материалов (гелевые шарики, пальчиковые краски); тактильных материалов (тактильные дощечки, мешочки).

Для включения воспитанников в активный познавательный процесс в кабинете имеются развивающие игры по методике Монтессори с применением различных мелких предметов (прищепки, кубики, пуговицы, камушки, макароны), игры с палочками Кюизенераи с блоками Дьенеша. Для развития мелких моторных функций подобран игровой материал: пазлы, мозаики, вкладыши, шнуровальные планшеты, массажные мячи, трафареты, конструкторы, кубики (Рис. 4).

Таким образом, ППРОС с многофункциональным оборудованием позволяет учесть возрастные, индивидуальные, психофизиологические

особенности детей с ОВЗ, что способствует развитию их речевых, познавательных навыков и высших психических функций.

Список литературы:

1. Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]: приказ мин. образ. от 24.11.2022 № 1022. – Режим доступа <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202301270036?pageSize=1&index=1>

2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс]: приказ мин. обр. науки России 17.10.2013 № 1155. - Режим доступа <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/>

3. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – Режим доступа <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?from=3143807&rnd=3D173514DDB6B86C091B40B691624E80&req=doc&base=LAW&n=347034&REFD OC=314380&REFBASE=LAW#1m3o68r4gwx>

4. Филичева Т. Б., Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. — М.: Айрис-пресс, 2004. — 224 с



Рис. 1 Зона индивидуальных занятий



Рис. 2 Зона ТСО. Выполнение артикуляционной гимнастики с помощью умного зеркала «Зазеркалье»



Рис. 3 Игровая зона



Рис.4 Зона коррекционно-развивающих игр и пособий по направлениям развития

# **ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Н.В. СОКОЛОВА  
МАДОУ Д/С «ГАРМОНИЯ»  
Д/С № 33 КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА**

Реализация права на образование детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидов традиционно является одним из активных аспектов государственной политики в сфере образования. Особую актуальность эта проблема приобрела в связи с подписанием Российской Федерацией Конвенции «О правах инвалидов» и подготовкой к ее последующей ратификации. В данном документе говорится, что каждый ребенок-инвалид имеет право на участие в образовательном процессе вне зависимости от уровня его знаний и этапа обучения.

Инклюзивное образование – это организация процесса обучения, где все дети включены в общую систему образования, при этом учитываются особые образовательные потребности обучающихся и им оказывается необходимая специальная поддержка. При совместном обучении дети учатся жить вместе, стираются психоэмоциональные границы между инвалидами и здоровыми детьми.

Большое значение в усвоении новых знаний и видов деятельности имеет творческое развитие детей с ОВЗ и детей-инвалидов. Одним из методов творческой деятельности этой категории детей является арт-терапия. Арт-терапия – это лечение искусством, творчеством. Под изотерапией понимается терапия изобразительным творчеством, рисованием. Рисование способствует развитию мелкой моторики, речи и умственных способностей, интеллекта. В процессе рисования совершенствуется координация движений рук, детские пальчики становятся более ловкими и умелыми. Ребенок учится ощущать окружающие предметы, различать их физические свойства.

При условии своевременно начатой коррекционной работы с учетом особенностей развития, умелой организации и использования образовательных технологий, дети с различными проблемами в развитии овладевают в доступной им форме разными видами изобразительной деятельности. Они могут проявлять творчество в разных жанрах изобразительного искусства.

Особенности творческой деятельности детей с расстройством аутистического спектра.

Аутизм – это расстройство, которое характеризуется выраженным и всесторонним дефицитом социального взаимодействия и общения, трудностями в восприятии чего-то нового, а также ограниченными интересами и повторяющимися действиями. Обучая детей с расстройством аутистического спектра изобразительному творчеству, нужно помнить, что с аутичными детьми необходимо закрепить место для каждого вида

деятельности: здесь – рисуем красками, здесь – лепим, здесь – рассматриваем картинки. Ребенок быстрее привыкает к окружающей обстановке, если эти правила будут соблюдаться.

Большое значение при обучении детей с аутистическими расстройствами изобразительной деятельности имеет нетрадиционное рисование. Это может быть пальчиковая живопись, водяная печать, штампование, а также использование бросовых материалов: ватных палочек, губок, пробок, поролона. Обучение нетрадиционному рисованию развивает у детей, имеющих расстройство аутистического спектра, воображение, творчество и мелкую моторику, а также речь, так как побуждает их к общению с окружающими. У данного контингента обучающихся важно развивать тактильное восприятие. Для этих целей используются для создания поделок разные материалы: ткань (шелк, шерсть), разными видами бумаги (туалетная, гофрированная, бархатная и наждачная), фоамиран. Лепка (пластилинография) – одна из важнейших коррекционных методик, которая находит широкое применение в работе с детьми с аутизмом. Она позволяет развивать у них мелкую моторику рук и сенсорную чувствительность. Изобразительная деятельность для детей с данным нарушением развития обеспечивает их сенсорное развитие, способность различать цвет, форму.

Особенности творческой деятельности детей с задержкой психического развития

Задержка психического развития (ЗПР) у детей проявляется, прежде всего, в отставании развития разных видов деятельности. У детей с задержанным вариантом развития отмечаются проявления синдрома гиперактивности, выраженный дефицит внимания, связанные с неврологическими и поведенческими нарушениями, а также повышение уровня тревоги и агрессии. Таких детей необходимо обучать по специально построенной схеме. Детей с ЗПР важно обучать предметному, сюжетному и декоративному рисованию, где главной задачей является насыщение их рисунков предметным, смысловым содержанием. Дети с ЗПР часто копируют образец, который показывает им педагог. При обучении эффективно используется нетрадиционное рисование, так как нетрадиционные техники изображения не позволяют копировать образцы для занятий, а направляют детей на развитие творчества – это дает толчок развитию у них воображения, самостоятельности, проявления индивидуальности. Работа с использованием нетрадиционных изобразительных техник стимулирует у детей с данным нарушением развития позитивную мотивацию, вызывает положительные эмоции, снижает страх перед краской. Для успешной реализации коррекционной работы с детьми с ЗПР в группе создается соответствующая предметно-развивающая среда: выставка «Волшебное искусство» с представлением образцов изобразительного искусства; уголок «Умелые ручки», в котором в доступном месте располагаются различные материалы и инструменты для изобразительной деятельности; «Творческая лаборатория», позволяющая экспериментировать с материалами, исследовать их свойства; магнитно-маркерная доска «Волшебный экран», на которой можно

заниматься крупномасштабным рисованием; «Стенд юного художника», на котором располагаются творческие работы детей, с которыми могут знакомиться родители. На каждом занятии необходимо создавать новую игровую ситуацию, чтобы дети с задержанным вариантом дизонтогенеза, с одной стороны, могли применить усвоенные ранее культурные практики, а с другой – искали и находили новые решения, творческие подходы. Все перечисленные приемы и направления работы корректируют нарушения познавательной деятельности, речи и поведения детей с ЗПР.

Особенности творческой деятельности со слабовидящими детьми

Для детей с нарушением зрения характерна внешняя бедность рисунка из-за недостаточности зрительного восприятия. Особую значимость для данного контингента обучающихся приобретает предварительная работа, включающая обучение процессу обследования предметов. Ребенок должен четко понять строение объекта, уметь разложить его на составные части. Педагог учит анализировать строение объекта с точки зрения сенсорных эталонов. Начинать обследование предметов, необходимо ориентируясь на сохранные анализаторы, – осязание, обоняние, а затем подключать зрительное обследование объектов, то есть выделять основные признаки. При обучении рисованию слабовидящих детей необходимо ориентироваться на ведущий признак – форму объекта. При работе со слабовидящими детьми необходимо учитывать, что высокая нагрузка приходится на зрительный анализатор, поэтому необходимо включать в деятельность зрительную гимнастику, упражнения на расслабление мышц глаза.

Работая с детьми с нарушением зрения, необходимо помнить, что на начальном этапе надо развивать тактильные ощущения, мелкую моторику руки: следует рисовать отдельные линии, тренировать руку, придать смелость и уверенность движениям. Хорошо помогает в обучении предметному рисованию использование волнистых и угольных лекал, дорисовывание второй половины образца, например, дерево, мячик, лист. Рисование с натуры – полезная методика для детей, имеющих патологию зрения. Например, по теме «Осенние листья» дети сначала рисуют один лист, определяют его форму, величину и цвет, затем – два листа, отличающиеся по величине. Работа осуществляется поэтапно: обрисовывание с использованием трафарета; раскрашивание. В работе с детьми с нарушением зрения не следует много времени тратить на свободное рисование, а нужно использовать его для приобретения новых навыков. Не нужно забывать о коррекционных целях при проведении занятий по рисованию. Это коррекция моторики, умение выделять форму, цвет, величину, способность соотносить элементы в пространстве листа бумаги.

При организации занятий, направленных на развитие творческих способностей дошкольников с ОВЗ с использованием изобразительной деятельности, необходимо принимать во внимание определенные требования:

- учитывать специфику нарушения в развитии ребенка;
- иметь коррекционно-развивающую направленность;

- осуществлять дифференцированный подход к детям;
- активизировать самостоятельные проявления детей в художественной деятельности и творчестве;
- использовать различные виды опор: наглядную, звуковую, словесную, тактильную.

Развитие творческих способностей будет более успешным, если не использовать негативные оценки по отношению к деятельности ребенка и его творческим продуктам. При этом необходимо повышать самооценку ребенка: хвалить его любой, даже незначительный успех, за проявление самостоятельности в выполнении творческих работ.

К концу дошкольного возраста при условии правильно выстроенной коррекционной работы у детей с ограниченными возможностями здоровья формируется положительное отношение к изобразительной деятельности, совершенствуются творческие способности. Дети с удовольствием принимают участие в выставках творческих работами в детском саду, демонстрируют их родителям.

#### Список литературы:

1. Горбушина, С. Б. Игровые дидактические пособия для развития мелкой моторики и познавательных интересов у дошкольников / С. Б. Горбушина. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2016.
2. Конвенция ООН «О правах инвалидов», статья 24(принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13.12.2006 г.). – URL : <https://base.garant.ru/2565085>.
3. Леонова, Н. Н. Взаимосвязь нетрадиционного рисования и здоровьесберегающих технологий в работе с дошкольниками по изобразительно-художественной деятельности / Н. Н. Леонова // Социально-гуманитарный вестник Юга России. – 2011. – № 4 (12). – С. 59-65.
4. Леонова Н.Н. Нетрадиционное рисование как креативная здоровьесберегающая технология в МДОУ / Н. Н. Леонова // Цветной мир: изобразительное творчество и дизайн в детском саду и в начальной школе. – 2011. – № 6.

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ «КАРТИНОЙ ГАЛЕРЕИ» В ДЕТСКОМ САДУ С ДЕТЬМИ СОВЗ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА

О.А. ЧЕРЕПАНОВА  
А.С. ТРОФИМОВА  
МАДОУ «МАЯЧОК» ДЕТСКИЙ САД №195

Дошкольный возраст – яркая, неповторимая страница жизни каждого человека.

Именно в этот период начинается процесс социализации, устанавливается связь ребенка с ведущими сферами бытия: миром людей, природы, предметным миром. Происходит приобщение к культуре, к общечеловеческим ценностям. Дошкольное детство – время первоначального становления личности, формирования основ самосознания и индивидуальности ребенка.

В дошкольном возрасте процесс познания у ребенка происходит эмоционально – практическим путем. Каждый дошкольник – маленький исследователь, с радостью и удивлением открывающий для себя окружающий мир.

При общении с искусством у детей пробуждаются особые эмоции, совсем не похожие на те, которые они испытывают, когда радуются или грустят. Эти эмоции творят чудеса: они приобщают детей к высшим духовным ценностям, развивают их способности и раздвигают горизонты сознания.

Очень часто понимание красоты к ребенку приходит через вкусовые оценки взрослых, в процессе диалогического общения взрослого и ребенка. Произведения для эстетического восприятия детей должны быть художественными, доставлять наслаждение своей красотой и передавать чувства, настроение, мысли, доступные детям.

В связи с требованиями ФГОС ДО и ФОП ДО должны быть музей, вернисаж или картинная галерея.

Восприятие маленького ребенка отличается от восприятия взрослого человека тем, что это – развернутая деятельность, которая нуждается во внешних опорах. Общеизвестно, что «живое» общение с искусством ничем заменить нельзя.

Помочь эстетическому и познавательному развитию ребенка, сформировать у него интерес к изобразительному искусству, научить любить и понимать его возможно на занятиях в картинной галерее, организованной в детском саду.

В настоящее время в сфере образования все большую популярность приобретает использование репродукций картин известных художников в детских садах для развития познавательного интереса у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Картины, созданные мастерами прошлого и настоящего, не только являются произведениями

искусства, но и имеют огромный потенциал для стимулирования интеллектуального развития детей. В данной статье будет рассмотрено значение использования репродукций картин в работе с детьми ОВЗ, а также приведены примеры успешной практики исследований в этой области.

Развитие познавательного интереса у детей ОВЗ является одной из ключевых задач специалистов по работе с этой категорией детей. Использование репродукций картин известных художников представляет собой эффективный инструмент для достижения данной цели. Прежде всего, это связано с тем, что такие работы отличаются высокой эстетической ценностью и художественным качеством, что способствует эмоциональному вовлечению детей. Кроме того, репродукции картин позволяют знакомить детей с различными стилями и направлениями искусства, расширяя их кругозор и развивая вкусовые предпочтения.

Однако использование репродукций картин в работе с детьми ОВЗ требует особого подхода. Важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и адаптировать материалы под его потребности. При этом необходимо создавать условия для активного участия детей в процессе работы с картинами: обсуждение, анализ, самостоятельное выражение своих мыслей и чувств. Такой подход позволит не только развить интерес к изобразительному искусству, но и способствовать развитию комплексных навыков у детей ОВЗ.

Использование репродукций картин известных художников в детском саду с детьми ОВЗ играет значительную роль в развитии их познавательного интереса. С помощью таких картины, дети могут познакомиться с различными стилями и направлениями искусства, а также изучить жизнь и творчество знаменитых художников.

Современные технологии позволяют создать доступные формы и методы работы с репродукциями картин. Например, можно использовать интерактивные презентации или мультимедийные материалы для более наглядного представления произведений и объяснения основных художественных приемов.

Такое занятие способствует развитию познавательного интереса у детей ОВЗ. Они начинают задавать вопросы о произведении и художнике, анализировать композицию, цветовую гамму, выражение эмоций на картинах. Это стимулирует мышление и воображение у детей.

Помимо этого, использование репродукций картин известных художников способствует художественно-эстетическому воспитанию и развитию детей ОВЗ. Они учатся ценить и понимать искусство, развивают свое художественное чутье. Такие занятия помогают детям самовыражаться через рисунок и творчество.

Использование репродукций картин известных художников в детском саду является одним из инновационных методов, которые позволяют развивать познавательный интерес у детей, в том числе и у детей с особыми образовательными потребностями. Современные технологии предоставляют

возможность создания высококачественных репродукций, которые могут быть использованы в образовательном процессе.

Развитие познавательного интереса является одной из главных задач в работе с детьми с ОВЗ. Использование картин известных художников помогает пробудить любопытство и желание узнать больше о мире искусства. Разглядывая картины, дети начинают задавать вопросы, интересуются историей создания произведения и его автором. Это способствует развитию критического мышления и эмоционального интеллекта.

Художественно-эстетическое воспитание и развитие также является одной из основных целей образования дошкольника. Работа с репродукциями картин известных художников помогает детям развивать вкус к прекрасному, анализировать и интерпретировать произведения искусства. Они учатся видеть красоту в окружающем мире, выражать свои эмоции через творчество

Использование репродукций картин известных художников в детском саду с детьми с особыми образовательными потребностями (ОВЗ) является эффективным инструментом для развития их познавательного интереса. Современные технологии позволяют привлечь внимание детей к художественно-эстетическому воспитанию и развитию.

Репродукции картин известных художников представляют собой доступный способ ознакомить детей с мировым искусством. Они помогают расширить кругозор, развивают чувство прекрасного и эстетическое восприятие окружающего мира. Картинные произведения служат не только источником информации, но и стимулируют фантазию, воображение и творческие способности детей.

Для детей с ОВЗ использование репродукций картин имеет особую значимость. Они получают возможность познакомиться с произведениями искусства, которые могут быть недоступны им по физическим или коммуникационным причинам. Картинные репродукции помогают им выразить свои эмоции и мысли, развивают коммуникативные навыки.

Современные технологии, такие как интерактивные доски или планшеты, позволяют создать интерактивную обучающую среду

Использование репродукций картин известных художников в детском саду с детьми ОВЗ имеет множество плюсов. Во-первых, это открывает возможности для развития познавательного интереса у детей с особыми образовательными потребностями. С помощью таких репродукций они могут познакомиться с разными стилями и направлениями в искусстве, расширить свой кругозор.

Картины известных художников – это не только предметы для наблюдения, но и объекты для обсуждения и анализа. Дети могут выражать свои эмоции и мысли по поводу произведений, а также учиться оценивать их художественные качества. Таким образом, использование репродукций картин способствует развитию художественно-эстетического воспитания и развития у детей ОВЗ.

Современные технологии, такие как интерактивные доски или компьютерные программы для работы с картинами, могут быть полезны при использовании репродукций в работе с детьми ОВЗ. Они позволяют детям более глубоко погрузиться в изучение произведений искусства, а также предоставляют дополнительные возможности для интерактивных занятий

Использование репродукций картин известных художников в детском саду с детьми с особыми образовательными потребностями (ОВЗ) является эффективным методом для развития познавательного интереса и творческого мышления. Современные технологии позволяют привлечь внимание детей к произведениям искусства, создавая возможность для глубокого погружения в мир художественно-эстетического воспитания и развития.

Репродукции картин известных художников представляют собой доступный инструмент, который помогает детям расширить свой кругозор и узнать о различных стилях и жанрах искусства. Они способствуют формированию эстетических предпочтений, развитию эмоциональной отзывчивости и фантазии.

Для детей с ОВЗ, использование репродукций картин может быть особенно полезным. Визуальные образы помогают им лучше понять окружающий мир, а также выражать свои мысли и чувства через художественное творчество. Работа с репродукциями стимулирует развитие мелкой моторики, координации движений и образного мышления

#### Список литературы:

1. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка / Л.С. Выготский / под ред. А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия. – М.:АНП РСФСР, 1956. – 519 с.
2. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
3. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой. – М.: Владос, 2005 – 704 с.
4. Лубовский, В.И. Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии) / В.И. Лубовский. – М.: Педагогика, 1976. – 223 с.
5. Хватцев М.Е. Логопедия. – М.: Медицина, 1959. – 450 с.
6. Ястребова, А.В. Учителю о детях с недостатками речи / А.В. Ястребова, Л.Ф. Спирина, Т.П. Бессонова. – М.: Аркти, 1996. – 176 с.
7. Сидорчук Т.А., Хоменко Н.Н. Технологии развития связной речи дошкольников (методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений), 2004