

# Современные тенденции отечественного образования

*Материалы национальной  
научно - практической конференции  
(04 февраля 2022 года, г. Армавир)*



ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«АРМАВИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
Кафедра социальной, специальной педагогики и психологии

# **«Современные тенденции отечественного образования»**

*Материалы национальной  
научно - практической конференции  
(04 февраля 2022 года, г. Армавир)*

**Армавир  
2022**

**УДК-371:376**  
**ББК-74**  
**С-27**

Сборник публикуется по результатам деятельности научной лаборатории «Психолого-педагогические исследования личности»

**Рецензенты –**

**А.М. Дохойн** – кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой социальной, специальной педагогики и психологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования "Армавирский государственный педагогический университет"

**Л.Е. Шевченко** - кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии ГБОУ «Институт развития образования» Краснодарского края

**Научный редактор -**

**И.Ю. Лебедеко** - кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ»

**Ответственные редакторы -**

**М.Н. Егизарьянц** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ»

**Е.В. Ромашина** - кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ»

Современные тенденции отечественного образования: материалы национальной научно-практической конференции (04 февраля 2022 года, г. Армавир). В 2-х частях. Часть 1. /Науч. ред. И.Ю. Лебедеко, отв. ред. М.Н. Егизарьянц, Е.В. Ромашина – Армавир: «ARMStaling», 2022.-284 с.

**ISBN 978-5-6047832-0-7**

В сборник включены материалы национальной научно-практической конференции, касающиеся вопросов реализации современных подходов к организации коррекционно-развивающей работы с детьми и подростками с особыми образовательными потребностями, технологиям формирования функциональной грамотности обучающихся и воспитанников, а также вопросам их воспитания. Особое внимание уделяется проблемам повышения психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей. В сборник вошли статьи по итогам теоретических и практических исследований преподавателей высших и средних профессиональных образовательных организаций, педагогов общеобразовательных и специальных образовательных организаций и магистрантов ФГБОУ ВО «АГПУ».

Материалы сборника могут представлять интерес для преподавателей вузов и колледжей, учителей, педагогов образовательных организаций и студентов педагогических вузов.

**УДК-371:376**

**ББК-74**

**ISBN 978-5-6047832-0-7**

**© Авторы статей, 2022**

## СОДЕРЖАНИЕ

### Секция 1. Современные подходы к организации коррекционно-развивающей работы с детьми и подростками с ОВЗ

<i>Астапенко И. Е., Демиденко Н. А.</i> Формирование предпосылок функциональной грамотности у детей дошкольного возраста с ОНР средствами наглядного моделирования	7
<i>Баляева С.А.</i> Использование проектной деятельности в работе с младшими школьниками с нарушением слуха	9
<i>Башкотова О.А.</i> Использование игровых методов и приёмов в развитии элементарных математических представлений у детей с нарушением речи	13
<i>Боровская Е.Ф.</i> Нарушение фонематических функций у детей 5-6 лет	16
<i>Брунько А.А.</i> Особенности развития памяти у младших школьников с задержкой психического развития	19
<i>Воронкина С.А.</i> Организация двигательной активности детей дошкольного возраста с ОВЗ	23
<i>Грачева П.Д.</i> Развитие зрительного восприятия у младших школьников с остаточным зрением	26
<i>Демянчук Л.Ф.</i> Особенности коррекции речевых нарушений у детей инвалидов в условиях детского сада	28
<i>Домбровская С.В.</i> О поддержке индивидуальности ребенка и развитии его потенциала в процессе коррекционно-развивающей работы инструктора по физической культуре	31
<i>Дроздова Л.А.</i> Использование активных методов и приёмов обучения в работе учителя с детьми с ЗПР	35
<i>Дронова М.С.</i> Квест-технология как современный метод развития игровых навыков у детей с РАС	38
<i>Ершова В.Г.</i> Диагностика и коррекция коммуникативных навыков у детей с РАС	41
<i>Заика М.А.</i> Особенности консультирования родителей детей с умственной отсталостью по вопросам формирования коммуникативного поведения	44
<i>Игинова Н.А.</i> Особенности работы воспитателя в коррекции речевого развития дошкольников	48
<i>Кириллова А.А., Анисимова Л.В.</i> Направленность коррекционно-развивающей образовательной среды на социально-психологическую адаптацию детей с нарушениями речи	51
<i>Козырева Т.П.</i> Игровые технологии в коррекционной работе учителя - логопеда с детьми с ОНР	55
<i>Коновалова Н.И.</i> Этиология и патогенез при нарушениях речи	58
<i>Крамарова Э.С.</i> Особенности лексико-грамматического строя речи у младших школьников с нарушением интеллекта	60
<i>Гордиенко Н.С., Кряж О.В.</i> К вопросу готовности к обучению грамоте леворуких детей	64
<i>Лебедева И.В.</i> Давайте вместе поиграем - использование блоков Дьенеша в коррекционно-развивающей работе с детьми ОВЗ	68
<i>Лебединцева Н.А.</i> Использование учителем - логопедом современных педагогических технологий в работе с дошкольниками с ОВЗ	71
<i>Левина Н.С.</i> Исследования и принципы коррекции моторных функций у детей с детским церебральным параличом	73
<i>Литвинова С.С.</i> Профилактика употребления психоактивных веществ у обу-	76

чающихся общеобразовательной организации	
<i>Макарова М.Н.</i> Использование здоровьесберегающих технологий на уроках русского языка и чтения в коррекционной школе	79
<i>Манаева Е.А.</i> Коррекционная работа педагог - психолога с детьми ОВЗ в дошкольном образовательном учреждении	81
<i>Мизина Т.В.</i> Педагогические условия организации социально-значимой деятельности детей с ЗПР	82
<i>Михайленко В.А.</i> Современные подходы к коррекции лексического строя речи у детей с ОНР	86
<i>Москаленко В.Н.</i> Психолого-педагогическая характеристика детей после кохлеарной имплантации	89
<i>Набиева Л.А.</i> Профилактика нарушений зрительного восприятия у детей младшего школьного возраста	92
<i>Наумова И.В.</i> Особенности организации образовательного процесса с применением наглядного практического материала на уроках биологии в условиях коррекционной школы	95
<i>Ниязова А.М.</i> Роль родителей в развитии и охране зрения у детей дошкольного возраста с нарушением зрения	98
<i>Обединская Л.А.</i> Условия использования дидактических игр в развитии детей дошкольного возраста с ОВЗ	101
<i>Патрашко Н.Ц., Васичева О.Н.</i> Теоретический аспект формирования мотивации у младших школьников в условиях коррекционной школы	103
<i>Патрашко Н.Ц., Гузева С.В.</i> Формирование мотивации к трудовой деятельности у младших школьников в коррекционной школе	105
<i>Паутова Т.В.</i> Клинико-психолого-педагогические подходы к проблеме нарушения речи	106
<i>Петренко Н.Н.</i> Познавательное-речевое развитие дошкольников с ОВЗ в игровой деятельности	112
<i>Плахотник А.Н.</i> Арт-терапия в работе с детьми	114
<i>Попова Г.Л.</i> Здоровьесберегающие технологии в работе психолога детского сада	116
<i>Саркисян М.Р.</i> Биоэнергопластика как эффективный метод коррекции речевых нарушений у детей с ОВЗ	119
<i>Седикова С.Ю.</i> Использование инновационных технологий в развитии речи дошкольников	122
<i>Семенихина Г.В.</i> Развитие трудовой деятельности детей с ОВЗ в игре	124
<i>Сидельникова Е.В.</i> Применение дидактических игр в коррекционной работе с детьми с ТНР	127
<i>Соболева В.С.</i> Результаты диагностики особенностей и уровней сформированности познавательной сферы детей с задержкой психического развития	131
<i>Сокольникова А.Я.</i> Характеристика методов изучения особенностей пространственного восприятия у детей с РАС	133
<i>Солёных Е.В.</i> Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	136
<i>Стародубцева Е.В.</i> Использование игровых приёмов в процессе автоматизации и дифференциации звуков как условие формирования фонематических процессов у детей	141
<i>Стаценко Е.В.</i> Кинезиология в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда	144
<i>Сыреева В.Д.</i> Организация обследования уровня сформированности атрибу-	146

тивного словарного запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи	
<i>Тарасенко Е.Н.</i> Игровая деятельность по охране и развитию зрения у детей дошкольного возраста	149
<i>Улискова А.Г.</i> Применение интерактивных игр в коррекционно-развивающем процессе	151
<i>Федюк А.Е.</i> Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения	154
<i>Фисенко О.С., Абрамчук Г.А.</i> Создание специальных условий для получения образования воспитанников с ОВЗ в ДОУ	156
<i>Фокина К.В.</i> Особенности звукопроизносительной стороны речи у детей со стертой формой дизартрии	158
<i>Хлебова О.Н.</i> Особенности театральной деятельности в коррекционной школе	161
<i>Хохлач Н.Н.</i> Логоритмическое занятие «Точка, точка, запятая...»	163
<i>Цинцадзе Л.Д.</i> Исследование процесса чтения у младших школьников с нарушением интеллекта	168
<i>Чернышова Н.В.</i> Формирование учебной мотивации у воспитанников в условиях реабилитационного центра	171
<i>Чернявская Е.В.</i> Современные технологии формирования функциональной грамотности у детей с ОВЗ на уроках истории	174
<i>Чуранов И.Ю.</i> Совершенствование навыков чтения обучающихся с интеллектуальными нарушениями в рамках реализации ФГОС	177
<i>Шестакова М.А., Папина М.В.</i> Совместная работа логопеда и воспитателя по преодолению речевых нарушений у дошкольников	183
<i>Шорохова Д.А.</i> Методика изучения исходного состояния письма у детей с задержкой психического развития	186
<i>Шурыгина Г.Н.</i> Игровая деятельность с детьми с повышенной двигательной активностью	189
<i>Щербинина Е.Б.</i> Совместная деятельность специалистов коррекционной школы и родителей детей с ОВЗ	191

## **Секция 2. Технологии повышения психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей**

<i>Артюх И.А.</i> Консультация для родителей «Как прививать детям любовь к родному краю»	194
<i>Безреброва Е.И.</i> Повышение педагогической компетентности родителей в вопросах развития и оздоровления детей через средства дистанционного общения	195
<i>Белоусова А.Р.</i> Консультация как метод работы с родителями дошкольников. «спортивно-оздоровительной уголок дома»	199
<i>Блинова А.А., Козич Ю.Е.</i> Взаимодействие до и семьи как средство повышения качества образования	201
<i>Бондаренко Н.Н.</i> Педагогическая помощь в оптимизации детско-родительских отношений	203
<i>Бухович О.Б.</i> Консультация для родителей «Робототехника в детском саду: нужна ли она детям или нет?»	205
<i>Воронцова И.К.</i> Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи в патриотическом воспитании дошкольников	207
<i>Гайдаенко Е.В., Жванко В.Г.</i> Методы и формы взаимодействия ДОО с родителями по повышению их педагогической грамотности	209
<i>Гришкова Т.И.</i> Средства и методы повышения психолого-педагогической компетентности родителей	211

<i>Забияко О.Н.</i> Консультация для воспитателей «Формирование финансовой грамотности у дошкольников»	214
<i>Кобызева И.Г., Грифенштейн С.К., Симонова О.С.</i> Повышение психолого-педагогической компетентности родителей воспитанников	217
<b><i>Кондратова С.Л.</i> Повышение психолого-педагогической компетенции родителей детей дошкольного возраста</b>	<b>221</b>
<i>Королёва Н.П.</i> Дистанционная технология как средство повышения психолого-педагогической компетентности родителей	224
<i>Курицына Е.П.</i> Способы повышения профессиональной компетентности педагога специального и инклюзивного образования	226
<i>Кучерова В.А.</i> Профессиональная компетентность педагога специального и инклюзивного образования	229
<i>Литвинова М.В.</i> Технология психолого-педагогического сопровождения родителей ребенка с ОВЗ	231
<i>Нестеренко Н.Н., Малая Ж.Т.</i> Метод проекта как средство повышения психолого - педагогической компетентности родителей	234
<i>Мальгина Е.А., Койдо Л.А.</i> Повышение психолого – педагогической компетенции родителей	237
<i>Маренкова И.М.</i> Выпуск газеты как средство повышения компетентности родителей дошкольников	240
<i>Марчук Н.А.</i> Сказка как форма семейного досуга	244
<i>Мацьк Ю.Р.</i> Повышение компетентности родителей ДОУ средствами ИКТ	246
<i>Маюрина Е.Я.</i> Средства и методы повышения компетентности родителей, диктуемые временем	249
<i>Митрофанова Л.В.</i> Повышение уровня компетентности родителей через тематические акции	251
<i>Мячева Г.Н., Забровская С.А.</i> Развитие конструктивного взаимодействия педагогов дошкольной организации с родителями	253
<i>Овчаренко Н.А.</i> Творческая мастерская как способ повышения психолого-педагогической компетентности родителей	257
<i>Павлычева К.Б.</i> Психолого – педагогическое просвещение родителей через использование ИКТ технологий	259
<i>Приемко Е.П., Ткачева Н.А.</i> Средства и методы повышения психолого-педагогической компетентности родителей	261
<i>Савостикова И.А.</i> Консультация как средство работы с родителями по развитию речи ребенка	263
<i>Санина Т.Л., Хибикова О.В.</i> Литературная гостиная как форма взаимодействия с семьей в процессе литературного образования дошкольников	264
<i>Сидорова Л.А.</i> Сотрудничество детского сада и семьи-залог успешного развития ребенка	267
<i>Соколенко И.А.</i> Развитие профессиональных компетенций педагогических работников как гарантия качества образования	270
<i>Сопрунова Е.А.</i> Развитие профессиональной компетенции педагогов, осуществляющих обучение детей с ОВЗ	273
<i>Ткачева А.В.</i> Работа с родителями по развитию речи детей третьего года жизни	275
<i>Удалова А.Э.</i> Повышение психолого-педагогической компетенции родителей	278
<i>Чевдарь А.И.</i> Исследовательский – творческий проект «Музыка в семье»	280

**СЕКЦИЯ 1. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ  
КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ  
С ОВЗ**

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ  
ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР  
СРЕДСТВАМИ НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ**

*Астапенко Ирина Евгеньевна, учитель-логопед*

*Демиденко Наталья Александровна, воспитатель*

*МБДОУ № 17, г. Армавир*

Одна из задач современного образования – формирование функционально грамотных людей. Дети XXI века с чуть ли не с рождения окружены современными высокотехнологичными достижениями. Знания приобретаются не только из книг или объяснений взрослых, но и через Интернет. Поэтому педагогам важно уже с дошкольного возраста обучить воспитанников самостоятельно находить ответы на интересующие вопросы, а также применять полученные знания в жизни. Необходимо научить детей быть инициативными, уметь адаптироваться в проблемных ситуациях, находить нестандартные решения и идти к поставленной цели. Данные навыки создают основу предпосылки для формирования функциональной грамотности— способности человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений.

Каждая образовательная область участвует в развитии всех видов функциональной грамотности (грамотность в чтении и письме, грамотность в естественных науках, математическая грамотность, компьютерная грамотность, грамотность в вопросах здоровья, финансовая грамотность). Основы функциональной грамотности закладываются уже в дошкольном возрасте, где базовым уровнем является умение ребенка логически мыслить и связно выражать свои мысли. Наиболее актуальной эта задача является в группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи. Педагогам, которые работают с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, с целью преодоления проблем в их обучении приходится искать современные средства, облегчающие процесс усвоения детьми нового материала. Для большинства воспитанников характерна быстрая утомляемость и потеря интереса к занятию. Дети испытывают трудности при заучивании стихотворения, описании предмета или объекта, выделении его главных свойств и признаков, не могут запомнить последовательность событий при самостоятельном пересказе текста. Одним из успешных и эффективных средств, способных решать проблемы развития связной речи дошкольников, является использование наглядно-



го моделирования. Этот наглядно-практический метод обучения не только развивает речевую и познавательную активность детей, но и позволяет формировать основные виды функциональной грамотности - коммуникативную, информационную, деятельностную.

Моделирование позволяет запомнить содержание, последовательность событий, помогает уловить связи между явлениями, персонажами, их отношениями. В основе моделирования лежит принцип замещения - реальный предмет может быть замещен в деятельности детей другим знаком, предметом, изображением. Для решения познавательных задач и облегчения нагрузки на речевую систему ребенка педагоги задействуют зрительную, двигательную, ассоциативную память. В зависимости от индивидуальных способностей детей используются различные приемы наглядного моделирования: пиктограммы, заместители, мнемотаблицы. Это особенно важно для дошкольников, поскольку мыслительные операции выполняются лучше не на вербальном, а на наглядном материале. Например, воспитатель может с помощью схем или рисунков помочь детям освоить различные алгоритмы последовательности действий (последовательность умывания, накрывания на стол и др.). Примером такой модели может быть календарь погоды, который ведут дети, используя специальные значки-символы для обозначения явлений в неживой и живой природе, а также паспорт комнатных растений, в котором с помощью пиктограмм и значков указаны особенности ухода за цветами.

Учитель-логопед, используя метод наглядного моделирования, в обучении грамоте не только оказывает содействие ребенку в понимании таких сложных понятий, как звук, слово, предложение, текст, но и помогает научиться работать с ними, зрительно представляя образ наглядной модели звукового состава слова.

Хороший эффект в развитии связной речи детей в условиях группы компенсирующей направленности дает использование педагогами мнемотаблиц и опорных схем в обучении составлению описательных рассказов. Опираясь на графическое изображение анализаторов (глаза, уши, нос, язык, руки), дети легко описывают предмет или явление: что это, живое или неживое, из чего сделано, какой размер, форма, вкус, цвет, запах, что умеет, как передвигается (растет), где живет, как называется детеныш, какую пользу приносит или как можно использовать предмет.

Систематическое использование данного метода даёт ощутимые положительные результаты: обогащает словарный запас детей, в ознакомлении с окружающим формирует целостную картину мира, развивает воображение воспитанников. Таким образом, применение воспитателем или учителем-логопедом метода наглядного моделирования в работе с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, оказывает разностороннее воздействие на познавательное развитие детей и формирование речемыслительной деятельности, способствует активизации зрительного, речевого и тактильного восприятия, памяти, внимания, наблюдательно-

сти. В конечном итоге можно сделать вывод, что выпускники детского сада могут уверенно ориентироваться в окружающей действительности, и этот навык является основой для формирования функциональной грамотности, которая так востребована в школе.

#### *Литература*

1. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. - М.: АРКТИ, 2004.
2. Давышова Т.Г. Ввозная В.М. Использование опорных схем в работе с детьми // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения № 1, 2008.
3. Кудрова Т.И. Моделирование в обучении грамоте дошкольников с недоразвитием речи // Логопед в детском саду 2007 № 4 с. 51-54.
4. Омельченко Л.В. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи // Логопед 2008, № 4, с. 102-115.
5. Расторгуева Н.И. Использование пиктограмм для развития навыков словообразования у детей с общим недоразвитием речи // Логопед. 2002, № 2, с. 50-53
6. Савченко М.В. Формирование предпосылок функциональной грамотности у детей дошкольного возраста // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 4.
7. Смышляева Т.Н. Корчуганова Е.Ю. Использование метода наглядного моделирования в коррекции общего недоразвития речи дошкольников. // Логопед. 2005, № 1, с. 7-12.
8. Степанова С. И. Функциональная грамотность в ДОУ <https://blog.dohcolonoc.ru/entry/zanyatiya/formirovanie-predposylok-funktsionalnoj-gramotnosti-u-doshkolnikov>.

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАБОТЕ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА**

*Баляева Светлана Александровна, учитель начальных классов  
ГКОУ школа-интернат №2, г. Армавир*

Снижение слуха и отклонение в развитии словесной речи тормозят развитие всех познавательных процессов у детей с нарушением слуха, накладывают отпечаток на развитие его социальных потребностей, ограничивают общение с окружающими. Все сферы познавательной деятельности испытывают дефицит. Страдает речь, восприятие, память, внимание, представление, мышление. Каждый неслышащий школьник имеет определенные трудности во взаимодействии с окружающим миром, связанные с дальнейшей социализацией и реабилитацией. Именно этим дети с нарушением слуха отличаются от своих слышащих сверстников.

В основе стандартов второго поколения, на которые сейчас перешла вся система образования, лежит системно-деятельностный подход. Особое внимание мы

сегодня обращаем на необходимость формирования у обучающихся не только предметных, но и личностных, метапредметных результатов. Коррекционная направленность обучения школьников с нарушением слуха предполагает поиск новых форм и методов обучения, направленных на формирование навыков самостоятельности и саморазвития. На современном этапе развития образования учитель в своей педагогической деятельности должен сочетать традиционные методы обучения и современные технологии.

Проектно – исследовательская деятельность – одна из технологий, которая успешно решает задачи личностно – ориентированного обучения школьников. Она совместима с различными системами обучения и формами организации учебного процесса (урочной и внеурочной). В проектной деятельности у школьников развиваются общеучебные умения, которые в настоящее время получили название универсальных учебных действий. Формирование умений самостоятельно приобретать знания и пользоваться ими, эффективно действовать в жизненной ситуации, адаптироваться в окружающем мире - это цель, на решение которой направлено применение метода проектов.

Работа над проектами позволяет расширять словарный запас учащихся, развивать речь, опыт речевого общения со сверстниками и взрослыми, умение работать в команде и ответственность за совместную работу. Видимый результат деятельности приносит огромное удовлетворение учащимся и способен повысить самооценку и веры в свои силы.

Следует отметить, что организация проектной деятельности в школе для детей с нарушением слуха осуществляется с учетом психофизических возможностей учащихся, и коллективная деятельность является приоритетной. Известно, что ребенку с нарушением слуха необходимо научиться общению. В связи с этим коллективная деятельность в условиях коррекционной школы имеет немаловажное значение. Способность выразить свои желания, попросить о помощи и прореагировать на слова говорящих с ним людей поможет ему войти в большой мир. Эта способность будет тем средством, с помощью которого он сможет адаптироваться в окружающем его мире, научиться жить в нем.

Важным положительным качеством проектной деятельности является его активная форма реализации, которая, решая общеобразовательные задачи по предмету или нескольким предметам, даёт возможность неслышащим детям проявить своё творчество, фантазию, возможность реализовывать свои способности. Безусловно, для таких детей, как и любой вид творческой деятельности, проект очень сложен. Детям с нарушением слуха очень трудно заниматься проектной деятельностью, так как у них очень плохо развито умение работать самостоятельно, превращать информацию в знания, применить эти знания на практике, общаться друг с другом. Использование метода проекта позволяет частично решать эти проблемы,

потому что обучение идёт через деятельность. Невозможно заставить учащихся работать над проектом, если они не знают, о чём идёт речь и как приступить к работе. Поэтому именно учителю отводится очень важная роль – быть организатором и помощником на протяжении всей проектной деятельности. Учитель помогает ученикам в поиске нужных источников, сам является источником информации, координирует весь процесс, поощряет учеников, поддерживает непрерывную обратную связь для успешной работы учеников над проектом. Одна из серьёзных проблем учащихся с нарушением слуха и речи - это слабое умение работать с информационными источниками, трудность выбора из огромного количества информации, которую сейчас предоставляют современные ИКТ-технологии. Поэтому педагогу приходится корректировать представленный учениками материал, редактировать его.

Учитывая психологические и индивидуальные особенности здоровья незлых и слабослышающих учащихся, работа по ведению проектной деятельности должна быть чётко продумана и дозирована. Проблема проекта или исследования, обеспечивающая мотивацию включения школьников в самостоятельную работу, должна быть в области познавательных интересов учащихся и находиться в зоне их ближайшего развития.

Проектно-исследовательская деятельность позволяют связывать урочную и внеурочную деятельность детей в единое целое. Для этого можно использовать часть урока, время занятий на классном часе, внеурочное время.

Проектно-исследовательскую работу можно начинать уже с первого класса. Данная деятельность осуществляется через проведение опытов, наблюдений, экскурсий, защиты и реализации проектов, обсуждение с детьми результативности их деятельности. Задачи обогащения исследовательского опыта первоклассников включают в себя: поддержание исследовательской активности, развитие умений ставить вопросы, высказывать предположения, наблюдать. Первичные навыки исследования ребёнок получает на уроках окружающего мира. Это проведение опытов: «Что такое снег и лёд?» (знакомство со свойствами воды), «Ну и ну, оно живое, это семечко простое!» (выращивание гороха, определение стадий развития растений), проект «Цветок» (выращивание цветка из луковицы), «Зачем растению свет, вода и тепло?», создание стенгазеты «Растения леса», уроки – наблюдения за погодой, за сезонными изменениями в природе.

Использование метода проектов в коррекционной школе делает учебный процесс более полным, интересным, насыщенным. Расширить знания детей по теме «Нумерация чисел первого десятка» позволяет работа над познавательно-практическим проектом по изготовлению книжки-самоделки «Числа вокруг нас». В ходе работы ученики ищут ответы на проблемные вопросы: «Зачем людям счёт? На что похожи цифры? Что такое число? Где мы встречаем цифры и числа в жизни?». Развитию творческих способностей, умению самостоятельно работать с различными

ми источниками для получения необходимых знаний, отработке умения применять свои знания на практике способствует создание творческого продукта – книжки «Алфавит» (дети рисуют и раскрашивают буквы, подбирают картинки и делают к ним подписи). Развитию познавательной активности, воображению способствует работа над творческими проектами по изготовлению книжек своими руками «Зимние загадки» (1 класс), «Зимние виды спорта» (2 класс), «Сад и поле» (3 класс), «Календарь года» (4 класс). В процессе этой работы учащиеся отвечают на вопросы: «Для чего нужна книжка? Какие бывают книжки? Из чего они состоят? Можно ли сделать книжку своими руками? Какие материалы можно использовать для изготовления книжки? Как красиво оформить книгу?».

Обогащение детско-родительских отношений опытом совместной деятельности через формирование представлений о семье, родном городе, чувства причастности к родному краю, семье может проходить через работу над такими творческими проектами, как изготовление стенгазеты «Мамин портрет» (1 класс), «Лучшая на свете мама» (2 класс), альбома «Моя семья» (3 класс), «Моя малая Родина» (4 класс). Методами обучения слабослышащих школьников проектной деятельности являются: наблюдения, демонстрация, самостоятельная работа с литературой, упражнения, конкурсы творческих проектов, защита и оценка проектов, самопрезентация.

Реализация социально-значимых проектов позволяет переносить работу, начатую на уроке, во внеурочную деятельность; учитывать возрастную логику обучения-идти от простого к сложному; формировать логическое мышление и целостное восприятие окружающего мира. Данная работа помогает учащимся осознать роль знаний в жизни и обучении. Знания перестают быть целью, а становятся средством познания окружающего мира и себя в этом мире, дают возможность осваивать новые способы деятельности. Проектная работа во внеурочной деятельности способствует формированию опыта нравственного поведения обучающихся, повышение уровня общей культуры школьников, социализация в обществе слышащих.

Нарушение слуха, речевой и мыслительной деятельности требует особых условий в организации проектно-исследовательской деятельности учащихся, а именно, определенной пропедевтической работы. Процесс обучения и воспитания с использованием метода проектов должен строиться таким образом, чтобы он был направлен на коррекцию, прежде всего дефектов, а также на развитие творческого мышления, самостоятельности, мотивационной сферы и коммуникативной компетенции каждого из учеников.

#### *Литература*

1. Двуреченская С. Е. Проблема проектной деятельности в процессе формирования коммуникативной работы учащихся с нарушением слуха. // Молодой учёный. - 2020. - №6

2. Иванова Н.В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе. // Начальная школа. - 2004. - №2.
3. Мелехина С.И. Развитие познавательной активности школьников в проектной деятельности. // Научно-методический журнал «Школа и производства» -2015.-№1.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. /под ред. Е.С. Полат.-М., 2014.
5. Широких Е. П. Организация проектно-исследовательской работы учащихся с нарушениями слуха начальных классов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 11.– URL: <http://e-koncept.ru/2017/770211.htm>.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ И ПРИЁМОВ В РАЗВИТИИ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ**

*Башкотова Ольга Александровна, воспитатель  
МБДОУ № 5, ст. Отрадная*

Огромное значение в образовании, развитии, социальной адаптации и подготовке к школьному обучению принадлежит формированию математических представлений у дошкольников. Дети дошкольного возраста очень любознательны, они с радостью и удивлением открывают для себя окружающий мир. Задача воспитателей и родителей помочь ребенку сохранить и развить стремление к познанию, удовлетворить детскую потребность в активной исследовательской деятельности.

Задачами математической подготовки дошкольников являются: формирование знаний о множестве, числе, величине, форме, пространстве и времени, навыков и умений в счёте, вычислениях, измерении, моделировании, а также в развитии познавательных интересов и способностей, словесно-логического мышления, общее интеллектуальное развитие ребёнка.

Нарушения развития речи дошкольника значительно осложняют обучение математике. Экспериментальные данные показывают, что математические представления детей с нарушением речи отличаются своеобразием. Эти дети имеют практические навыки счёта, могут выполнять сравнение численности групп предметов, действия сложение и вычитание. Однако их знания о множестве, числе и счёте неустойчивы, требуют постоянной зрительной опоры. Словесное сопровождение хода выполнения задания значительно снижает темп работы. Трудности в речевом регулировании деятельности препятствуют самостоятельному исправлению ошибок, формированию самоконтроля. Детям очень трудно проконтролировать одновременно речевую и практическую деятельность, так, сосредоточившись на припоминании следующего числа, они забывают, какие предметы уже пересчитали. Допускают ошибки в определении пространственного положения предметов, затрудняются в целостном восприятии предмета и особенно его изображения, а также испытывают

большие трудности в сравнении, сопоставлении, определении сходства и отличия между предметами, решении задач.

Несмотря на то, что дети умеют различать предметы по величине, длине, ширине, высоте, им тяжело оперировать имеющимися знаниями, включать их в более сложную деятельность. Представления о форме у данной категории детей сформированы, однако наблюдаются трудности в речевом оформлении имеющихся знаний и включении их в понятийный словарь. Наблюдается отставание в восприятии пространственных отношений между предметами. Дети испытывают трудности в определении местоположения предмета и его отношений к себе и другим предметам.

Замедление речевого развития, трудности в овладении словарным запасом и грамматическим строем в совокупности с особенностями восприятия обращенной речи ограничивают речевые контакты ребенка со взрослыми и сверстниками, препятствуют осуществлению полноценной деятельности общения. Наблюдается неустойчивость внимания, снижение памяти и продуктивности запоминания, трудности воспроизведения, отставание в развитии словесного логического мышления. Перечисленные особенности ведут к неумению вовремя включиться в учебно-игровую деятельность или переключиться с одного объекта на другой. Дошкольники с патологией речи отличаются быстрой утомляемостью, отвлекаемостью, повышенной истощаемостью.

Образовательная задача базируется на понимании того, что дети с нарушением речи должны овладеть тем же объемом знаний, умений и навыков, что и дети с нормальным речевым развитием. Поэтому необходимо сформировать представления о множестве, числе, величине, форме, пространстве и времени в соответствии с требованиями программы дошкольного образовательного учреждения. Добиться успешного усвоения учебного материала позволяет использование различных методов и средств обучения. Выбор методов обучения зависит от поставленных целей и задач, возраста детей, содержания изучаемого материала. При выполнении знакомых математических заданий детям требуется не только организующая и направленная деятельность, но и частичный разбор выполняемых действий, упрощение задания и часто полный совместный разбор, а также совместное выполнение всего задания.

В дошкольном возрасте любая деятельность начинает развиваться в процессе игры. Использование игровых методов и различных игр на занятиях по формированию элементарных математических представлений способствует тому, что у детей появляется интерес к познанию. В игре моделируются такие логические и математические конструкции, решаются такие задачи, которые способствуют ускорению формирования и развития у дошкольников логических структур мышления.

Развивающее значение игры многообразно. В игре ребенок познает окружающий мир, развиваются его внимание, мышление, речь, воображение, формируются

взаимоотношения со сверстниками, происходит становление самооценки и самосознание. Одним из видов игр является дидактическая игра. Главная ценность дидактических игр состоит в том, что задание детям предлагается в игровой форме. Дети играют, не подозревая, что осваивают какие-то знания, овладевают навыками действий с определенными предметами, развивается их мышление, память, внимание, воображение, речь.

Каждая дидактическая игра состоит из познавательного содержания, игрового задания, игровых действий, решение которых требует сосредоточенности, внимания, умственного усилия, умения осмыслить правила, последовательность действий и преодоления трудностей. Дидактическая игра – это как бы звено между познавательной и игровой деятельностью. Ребенок, играя, приобретает определенные знания, которые в дальнейшем ему пригодятся для подготовки к школе и успешном обучении. Их занимательный математический материал очень разнообразен по характеру, тематике, способу решения.

Дидактические игры могут включаться непосредственно в организованную деятельность педагога с детьми, как одно из средств реализации программных задач; могут использоваться, как с целью заинтересовать ребенка заниматься, так и с целью закрепления пройденного материала. Дидактическая игра оказывает огромную роль в развитии психических процессов - памяти, мышления, внимания, воображения и конечно речи. Ведь обогащение, закрепление, активизация словаря - постоянная составная часть программного содержания. Словарь, который дети усваивают в дидактических играх, складывается из отдельных слов и словосочетаний, представленных существительными и глаголами, числительными и прилагательными, наречиями. Часто, на практике дидактическая игра приобретает форму игрового упражнения. Игровые упражнения следует отличать от дидактической игры по структуре, назначению, уровню детской самостоятельности и роли педагога. Они, как правило, не включают в себя все структурные элементы дидактической игры (дидактическая задача, правила, игровые действия).

В дидактических упражнениях дети учатся отвечать на точно поставленный вопрос полным предложением, учатся мыслить и анализировать свои действия, рассуждать. В психологии доказана роль речи в становлении и развитии мышления. Связь речи и мышления двусторонняя: мышление не только находит выражение в речи и формируется в ней, но и регулирует речевой процесс. Ребёнок должен на основе зрительно-мыслительного анализа и сопоставления найти несколько отличий, недостающую фигуру или картинку, определить лишнюю фигуру, но и логически правильно построенным предложением ответить на поставленный вопрос.

Устойчивое внимание ребенка играет огромную роль в познании окружающей действительности, на занятиях и обучении в школе. Мы приучаем детей слушать и слышать, выполнять задания на основе словесной инструкции, интересные игровые



упражнения и игры. В процессе игры дети овладевают различными мыслительными умениями, важными, как в плане предматематической подготовки, так и с точки зрения общего интеллектуального развития. К их числу относятся умение анализа, абстрагирования, обобщения, сравнения, классификации. Наиболее интересными играми и упражнениями являются: «Построй мост», «Помоги зайчику», «Найди клад», «Угадай фигуру», «Сложи узор из палочек», «Веселые головоломки», «Три обруча». С помощью этих игр дети тренируют внимание, память, мышление, восприятие, воображение, учатся работать по схеме и использовать символы.

Выполнение игровых заданий способствует развитию сообразительности, пространственного воображения, логического мышления, математических и творческих способностей. Желание достичь результата стимулирует активные действия, повышает интерес к процессу составления. А удачно найденное самостоятельное решение вызывает радость, положительный настрой на требующую умственного напряжения деятельность. В процессе игровой деятельности у детей с нарушением речи воспитываются настойчивость и выдержка, формируются положительные взаимоотношения между собой, дружелюбие, взаимопомощь и умение выполнять правила.

#### *Литература*

1. Арапова Н.А., Пискарева П.И. Формирование элементарных математических представлений в детском саду. - М. – 2006.
2. Калинин А. В. Обучение математике детей дошкольного возраста с нарушением речи. — М.: Айрис-пресс, 2015.
3. Михайлова З.А. Игровые занимательные задачи для дошкольников – М.: Просвещение, 1995.

### **НАРУШЕНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ**

*Боровская Елена Федоровна, воспитатель МАДОУ №18, г. Армавир*

Фонематическое восприятие и звуковая сторона речи - это факторы, влияющие на овладение связной речью у детей 5-6 лет, необходимой для обучения в школе. Нарушение фонематического восприятия замедляет и осложняет процессы звукобуквенного анализа и синтеза, что неизбежно приводит к трудностям в овладении грамотой, нарушениям чтения и письма. Ошибки в фонематическом восприятии имеют следующие последствия: дети не воспринимают на слух (не дифференцируют) близкие по звучанию или сходные по артикуляции звуки речи, следовательно, звуковая сторона не формируется. Результат - словарный запас детей не пополняется. И это приводит к отставанию в правильном возрастном развитии. Появляются нарушения и в грамматическом строе речи. Наиболее сложная часть выявления нарушений фонематического восприятия у детей, с нашей точки зрения, определение показателей, по интересующей проблеме.

При обследовании фонематического восприятия, навыков звукового анализа и синтеза у детей 5 и 6 лет мы используем различные игровые приемы и диагностические методики: выделение звука на слух, по картинке, дифференциация звуков, различение слов-паронимов.

Были выделены основные критерии отбора методик: соответствие возрастным и индивидуальным возможностям дошкольников с нарушением речи; диагностическая ценность в определении особенностей фонематического восприятия у детей с фонетическими нарушениями речи: возможность адаптации методик с учетом состояния речи и ее основных функций.

Организацию коррекционно-воспитательной работы в детском саду мы осуществляем как на специально-организованных занятиях, так и в течении всего дня. Эта деятельность строится в тесном содружестве специалистов - логопеда, психолога, дефектолога, музыкальных руководителей и воспитателей. Единый подход к коррекционной среде в повседневной жизни направлен на составление совместного плана работы и при необходимости его корректировке. Только при таком условии воспитатель может правильно планировать занятия и обеспечивать крайне важное закрепление материала через различные виды деятельности детей, обсуждать успехи и результаты, совместно готовиться к детским праздникам и мероприятиям, разрабатывать общие рекомендации для родителей.

Чтобы разработать и апробировать на практике коррекционно-развивающую систему, состоящую из дидактических игр и упражнений необходимо определить уровень фонематического восприятия на момент проведения обследования детей, получить качественные и количественные характеристики.

В мониторинге принимали участие дети старшего дошкольного возраста (6 — 6.5 лет), имеющие речевое и фонематическое недоразвитие речи. Большая часть детей с ФФНР показали средний уровень развития фонематического восприятия. Трудности заключались в выделении звуков, сходных по артикуляции, наблюдалась недостаточность сопоставления звуковых рядов в созвучных словах (например, замок — домик — сапог — комок), что тормозит звуковой анализ слов и тем самым уточнение его звуков. Лишь небольшое количество детей с ФФНР частично справились с заданием «Найди картинку, в названии которой есть звук [л] ([з], [ц], [ж], [ф] и т.д.), а у большинства задание вызвало затруднения.

Дошкольники выбирали картинки со звуками из разных фонематических групп (например, при выборе картинок на звук [с] выбиралась картинка с изображением замка, а на звук [т] — картинка с изображением дома). При выполнении задания было отмечено, что большинству из них требовалась организующая помощь. Целью третьей методики явилось выделение заданного звука из предложения на слух. Задание предлагалось в следующей форме: «Когда услышишь звук, подними вверх флажок». Проговаривая предложения, рот педагога был закрыт листом бума-

ги, который держался на расстоянии 10—15 см, чтобы ребенок не мог использовать в качестве подсказки видимые им движения органов артикуляционного аппарата и различал слова только на слух.

У значительного количества детей с ФФНР выявлен низкий уровень развития умения выделять заданный звук в предложениях. Особую сложность вызвали предложения, содержащие слова со звуками [с], [ш], [р], [л], [ж], [з].

В заключение детям было предложено задание на различение разложенных в произвольном порядке картинок, изображающих слова-паронимы (например, крыша—крыса, бочка- почка, лак — рак, коса — коза и т.д.). Задание предлагалось в следующей форме: «Я буду называть слово, а ты будешь показывать картинку, на которой нарисовано то, что я назвала». Маленькая часть детей с нарушением речи показали средний уровень развития фонематического восприятия. Эти дети почти безошибочно выполнили задание, трудности вызывали слова, содержащие оппозиционные звуки (например, [с] — [ш], [ч] — [щ], [с] — [ц], [л] — [р], [ш] — [ж], [з] - [с]). Однако после уточняющих вопросов дети исправляли ошибки и правильно подбирали картинки. Итог мониторинга: большая часть детей показали низкий уровень развития фонематического восприятия.

Выявление детей, имеющих проблемы с развитием фонематического восприятия, позволило составить план проведения своевременной коррекционной работы:

- развитие слухового внимания, слуховой памяти и фонематического восприятия;
- совершенствование артикуляционной, мелкой и общей моторики при устранении недостаточности развития речевой моторики, освоение артикуляционных упражнений, развивающих подвижность артикуляционного аппарата;
- закрепление и автоматизация произношения поставленных звуков;
- закрепление, уточнение и активизация отработанного лексического материала на занятиях по развитию речи, других занятиях, в режимных моментах;
- закрепление сформированных грамматических категорий;
- формирование диалогической и монологической форм связной речи;
- закрепление навыка звукослогового анализа и синтеза;
- подготовка детей к письму, формирование графических навыков;
- развитие памяти, внимания, мышления.

Таким образом, формирование фонематических процессов у детей с ФФНР необходимо осуществлять на всех видах занятий и в свободной деятельности, в тесной взаимосвязи с родителями. Своевременная профилактика и коррекция фонематических нарушений способствует успешному обучению детей в школе.

#### *Литература*

1. Варенцова Н.С., Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. – М., 1997.

2. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичёва Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М., 1990.

3. Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. – М., 2002.

## **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

*Брунько Анна Александровна, учитель английского языка*

*МАОУ СОШ №20 имени Павла Тюляева, г. Краснодар*

Память в младшем школьном возрасте, как и все другие психические процессы, подвергается существенным изменениям. Их суть их заключена в том, что память учащегося поэтапно приобретает черты произвольности, становясь осознанно регулируемой и опосредованной. Л.С. Выготский говорил о том, что память в данном возрастном периоде становится «мыслящей» [2].

Преобразование мнемической функции обусловлено повышением требований к результативности, высокий уровень которой необходим при выполнении новых мнемических задач, возникающих в ходе учебной деятельности. Для школьника важным умением является запоминание, заучивание материала в буквальном смысле, умение его пересказывать собственными словами или близко к тексту, и также помнить заученное и уметь повторить его через определенное время.

Низкая способность к запоминанию, к сожалению, явно отражается на успеваемости и неуспеваемости, а также в итоге оказывает воздействие на отношение к учебе деятельности [3]. Проведенные исследования школьников с задержкой психического развития показали, что у большего количества учащихся к концу младшего школьного возраста выявляется недостаточная сформированность произвольной памяти, произвольного внимания, а также способности к регулированию умственных действий.

Одной из насущных проблем школы в настоящее время является проблема повышения результатов учебно-воспитательного процесса и преодоления неуспеваемости учащихся. В данной ситуации, главной группой риска выступают учащиеся школы с общим недоразвитием психических процессов, таких как внимание, память, мышление, иными словами, школьники с задержкой психического развития. [1]. У младших школьников с задержкой психического развития достаточно ограничен объем памяти, а также снижена прочность запоминания учебного материала [3]. В совокупности, данные особенности учащегося воздействуют на запоминание как наглядного, так и словесно-логического материала, что существенно влияет на успеваемость учащихся. Низкая познавательная активность – это одна из главных причин недостаточного показателя развития произвольной памяти у учащихся с задержкой психического развития. Учащиеся не только хуже повторяют словесный

материал, но и тратят на его припоминание значительно больше времени, чем младшие школьники с нормой. Они, как правило, не предпринимают самостоятельных попыток достигнуть более полного припоминания и изредка используют вспомогательные приемы. Поэтому нужно активизировать их познавательную деятельность. Такая активизация может достигаться разными путями, в частности, по средством применения дидактических упражнений, игр и мнемотехники. Непроизвольная память в младшем школьном возрасте продолжает развиваться. Но совместно с тем, на передний план все больше выступает произвольная память. Одной из первоочередных причин трудностей в школьном обучении является снижение произвольной памяти у детей с задержкой психического развития.

Большинство младших школьников с ЗПР, не обладают приемами смыслового заучивания: (группировкой материала, установлением смысловых связей, выделением опорных слов, составлением плана). Чаще ученики пользуются механическим запоминанием, в то время как у хорошо развивающихся школьников формируется произвольное опосредованное запоминание. Эффективность запоминания зависит и от формы предъявления (наглядная или словесная) заучиваемого материала. В младшем школьном возрасте наглядный материал усваивается лучше вербального. Учащиеся с задержкой психического развития показывают более низкие результаты при запоминании связного текста, набора слов, цифр, предметных картинок, по сравнению со школьниками с нормой [4].

Замедленный темп усвоения нового, непрочность сохранения и неточность воспроизведения материала являются типичными свойствами памяти младших школьников с ЗПР: [2]. Отмечается доминирование непосредственного, произвольного, механического запоминания над опосредованным, произвольным, логическим. Очень важными выступают приемы смыслового запоминания учебного материала в основе логической памяти. Базу логической памяти представляет использование мыслительных процессов в качестве опоры, средства запоминания. Такая память основана на осмыслении. Как упоминалось выше, имеется три вида памяти: произвольная, произвольная и механическая. У младших школьников с задержкой психического развития данные типы памяти имеют свои специфические особенности:

1. **Непроизвольная память.** Наиболее онтогенетическая ранняя форма запечатления поступающей информации. Она является практически единственной формой памяти на протяжении раннего и дошкольного возраста и не теряет своего значения в старшем возрасте. Определенные недостатки в развитии произвольной памяти у школьников с ЗПР отмечаются, в частности, по причине сниженной познавательной активности. В одной из методик младшим школьникам с задержкой психического развития предлагалось раскладывать картинки на группы в соответствии с начальной буквой названия изображенных на них предметов. Было обнару-

жено, что дети с задержкой психического развития не только хуже запоминали предметы и тратили больше времени на задание, но у них не наблюдалось мотивации в получении более высоких результатов при запоминании.

2. Произвольная память. Эта форма памяти, основанная на опосредовании процессов запечатления логическими приемами, которая занимает ведущее место в структуре оптимального психического развития школьника. Учащимся с задержкой психического развития по продуктивности произвольного запоминания лучше запоминается наглядный материал. Им характерно отсутствие активного поиска эффективных приемов запоминания и воспроизведения. Школьники испытывают немалые затруднения в группировке материала по каким-либо признакам в качестве эффективного приема для запоминания [1].

3. Механическая память. Общие проблемы механической памяти младших школьников с задержкой психического развития, выявленные при исследовании, сводятся к следующему [1]:

- значительное (по сравнению с нормой) уменьшение результативности первых попыток запоминания;
- несколько большее количество попыток, необходимые для заучивания материала;
- сниженный объем запоминания;
- нарушение порядка воспроизводимых словесных и цифровых рядов;
- низкий уровень продуктивности памяти;
- сниженная помехоустойчивость.

Учащиеся с ЗПР овладевают учебным материалом на базе непроизвольной памяти с гораздо меньшим успехом, чем школьники с нормой. Учитель обязан помнить о недостаточной продуктивности непроизвольной памяти и активизировать познавательную работу школьников с ЗПР с помощью усиления мотивации и путем сосредоточения внимания учащихся на задании.

С возрастом все большую роль в процессе учения начинает играть произвольная память, которая становится целенаправленной и осознанно регулируемой деятельностью по запечатлению, сохранению и воспроизведению необходимой информации.

Учащимся с ЗПР свойственна импульсивность, повышенная двигательная активность, расторможенность, вялость, медлительность. В психолого-педагогических исследованиях отмечаются следующие особенности внимания у младших школьников с задержкой психического развития [5]:

- сниженное фокусирование. Оно выражается в трудностях сосредоточения на объекте работы и программе ее осуществления, быстрой утомляемости и указывает на наличие органических факторов соматического или церебрально-органического генеза;

- снижение объема внимания. Ученик сдерживает одновременно меньший объем информации, чем тот, на основе которого можно эффективно решать игровые, учебные и жизненные задачи, затруднено восприятие обстоятельства в целом;

- сниженная избирательность внимания. Ребенок как бы окутан раздражителями, что затрудняет выделение цели деятельности и условий ее выполнения среди несущественных побочных деталей;

- сниженное распределение внимания. Учащийся не может одновременно осуществлять несколько действий;

- «прилипание» внимания, выражающееся в трудностях переключения с одного вида или найденного способа деятельности на другой, в отсутствии гибкого реагирования на изменяющуюся ситуацию;

- повышенная отвлекаемость.

Сравнительное влияние посторонних воздействий на деятельность младших школьников с ЗПР в сопоставлении с хорошо развивающимися сверстниками, указывает, что на работу школьников с ЗПР отрицательно воздействуют любые посторонние раздражители. Наблюдается повышенная отвлекаемость на окружающие звуки, зрительные стимулы, детали собственной одежды и так далее. Они совершают многочисленные ошибки, темп работы по причине этого замедляется, результативность падает [5].

Таким образом, у младших школьников с задержкой психического развития отмечается снижение продуктивности запоминания и его неустойчивость. У таких школьников заметно преобладает наглядная память над словесной; низкий уровень самоконтроля в процессе заучивания и воспроизведения; недостаточный объем и точность запоминания. Учащиеся не умеют организовывать свою работу, у них низкий уровень опосредованного запоминания; преобладание механического запоминания над словесно-логическим [1].

Младший школьный возраст является чувствительным для становления высших форм произвольного запоминания, и таким образом целенаправленная коррекционно-развивающая работа по овладению мнемической деятельностью является в этот период наиболее эффективной [5].

#### *Литература*

1. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. — СПб.: Речь, 2003. — 259 с.
2. Выготский, Л.С. Память и ее развитие в детском возрасте. Хрестоматия по общей психологии - М., 2014. — 460 с.
3. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание. — М., 2003. — 160 с.
4. Леонтьев А.Н. Развитие высших форм запоминания. Хрестоматия по общей психологии. — М., 2004. — 365 с.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ**

*Воронкина Светлана Анатольевна, воспитатель*

*МБДОУ детский сад комбинированного вида № 12 Белоглинский район*

Актуальной в современных условиях развития общества является проблема сохранения и укрепления здоровья детей, которая приобретает глобальный характер. Достичь необходимого уровня интеллектуально-познавательного развития может только здоровый ребенок. Постоянный рост числа детей с отклонениями в развитии выдвигает оздоровительную и коррекционную направленность деятельности дошкольных образовательных учреждений в ряд наиболее значимых и приоритетных.

Дети с речевыми нарушениями нуждаются в комплексе лечебно-оздоровительных мероприятий: соблюдении режима дня, закаливании организма, водных процедурах, физиотерапии, физическом воспитании. Огромное значение имеют развитие двигательных функций и коррекция двигательных нарушений. Исследования свидетельствуют о том, что современные дети в большинстве своем испытывают «двигательный дефицит» - гиподинамию, то есть количество движений, проводимое ими в течение дня, ниже возрастной нормы. Таким образом, интенсивность физического развития детей, их здоровье зависят от двигательной активности.

Известным отечественным физиологом профессором И.А. Аршавским установлено, что, двигаясь, организм не только расходует энергию, но и восполняет то, что израсходовал. При этом он старается накопить энергию с некоторым избытком, запасом на будущее. И вот такой запас является необходимым условием дальнейшего развития, за счет этого растет и развивается детский организм. Чем больше ребенок двигается, тем успешнее происходит весь сложный процесс биологического формирования организма. Поэтому одной из актуальных является проблема организации двигательной активности дошкольников в течение дня.

Задачи развития двигательной активности у ребенка дошкольного возраста: воспитывать потребность в здоровом образе жизни; формировать жизненно-необходимые двигательные умения и навыки в соответствии с индивидуальными особенностями и состоянием здоровья ребенка; формировать моральные качества (выносливость, сила воли); развивать интерес к физическим упражнениям и подвижным играм; создать условия для реализации потребности детей в двигательной активности; проводить коррекционно-восстановительную работу, направленную на предупреждение отклонений в физическом развитии; выявить интересы, склонности и способности детей в двигательной деятельности и реализовывать их через систему коррекционно-оздоровительной работы.



Необходимо формирование у дошкольников активной деятельности, интереса и потребности в физическом самосовершенствовании, получении удовольствий от игр, упражнений, танцев. Надо сделать так, чтобы ребенок хотел быть здоровым, ловким, сильным, смелым. Любил играть в подвижные игры, больше бывать на природе, проявлять волевые усилия, преодолевать трудности физического и психологического характера.

Чем выше двигательная активность ребенка, тем лучше развивается его речь. Взаимосвязь общей и речевой моторики изучена и подтверждена исследованиями многих известных ученых, таких, как И.П. Павлов, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия. Когда ребенок овладевает двигательными умениями и навыками, развивается координация движений. Формирование движений происходит при участии речи. Точное, динамичное выполнение упражнений для ног, туловища, рук, головы подготавливает совершенствование движений артикуляторных органов: губ, языка, нижней челюсти и т.д.

Для полноценного физического развития и укрепления здоровья, коррекции речи детей дошкольного возраста необходим особый двигательный режим. Как элемент двигательной активности детям предлагаются физкультурные минутки, которые проводятся с целью снижения утомления и снятия статического напряжения у дошкольников. Умственное утомление распознается, прежде всего, по снижению внимания. В результате длительного статического напряжения у ребенка сутулится спина, опускаются плечи, замедляется кровообращение, что приводит к нарушению осанки, отрицательно сказывается на работе жизненно важных функций организма, в итоге негативно отражается на здоровье ребенка. В состав физкультурных минуток, проводимых в игровой форме, включаются: упражнения для развития общей моторики; упражнения для развития пальцевой моторики; упражнения на мышечное расслабление; психогимнастика.

Речь является одним из основных элементов в двигательно-пространственных упражнениях. Ритм речи, особенно ритм стихов, поговорок, пословиц, способствует развитию координации, общей и тонкой произвольной моторики. Движения становятся плавными, выразительными, ритмичными. С помощью стихотворной ритмической речи вырабатываются правильный темп речи, ритм дыхания, развиваются речевой слух, речевая память. Стихотворная форма всегда привлекает детей своей живостью, эмоциональностью, настраивая детей на игру.

В.М. Бехтерев в своих работах доказал, что простые движения рук помогают снять умственную усталость, улучшают произношение звуков, развивают речь ребенка. А известный педагог В.А Сухомлинский утверждал, что «ум ребенка находится на кончиках пальцев». Умелая работа пальчиков ребенка помогает развиваться речи и интеллекту, оказывает положительное воздействие на весь организм в целом, готовит непослушную ручку дошкольника к письму.

Оптимальным является проведение физкультминуток, в которые включаются упражнения для развития пальцевой моторики. Можно проводить пальцевую гимнастику стоя, тогда она послужит сразу двум важным целям: смена статической позы и развитие мелкой моторики пальцев рук. Традиционно такие физкультминутки проводятся в сочетании пальцевых движений с речью детей. И, как показывает опыт, это сочетание позволяет достичь высокого обучающего эффекта и играет положительную роль в коррекционном обучении детей с нарушениями речи. Такой подход позволяет: регулярно стимулировать действие речевых зон коры головного мозга, что положительно сказывается на исправлении речи детей; совершенствовать внимание и память – психические процессы, тесно связанные с речью; формировать графомоторные навыки, что в дальнейшем поможет будущим школьникам в усвоении навыков письма.

Многие дети дошкольного возраста, а особенно дети с проблемами в речевом развитии нуждаются в помощи психолога. Психогимнастика доступна в применении для педагогов, так как в ее основе лежит игра, являющаяся основным видом деятельности дошкольника. Прежде всего, такие занятия показаны детям с чрезмерной утомляемостью, истощаемостью, возбудимостью. Не менее важно использовать психогимнастику в психопрофилактической работе с практически здоровыми детьми с целью психофизической разрядки. Дошкольники изучают различные эмоции и учатся управлять ими, овладевают азбукой выражения эмоций. Психогимнастика помогает им преодолевать барьеры в общении, лучше понимать себя и других, снимать психическое напряжение, дает возможность самовыражения.

Не менее важен словесный язык чувств, который обозначает явления эмоциональной жизни. Называние эмоций в психогимнастике ведет к эмоциональному осознанию ребенком себя. Ребенок, говорящий на хорошем, богатом языке, лучше мыслит, у него появляется больше оттенков для словесного обозначения чувств, он тоньше понимает себя, свои переживания, а эмоции у него становятся более дифференцированными.

Результаты диагностики устной речи дошкольников свидетельствуют об эффективности проводимой коррекционной работы и доказывают необходимость оптимизации двигательной активности, способствующей речевому развитию детей.

#### *Литература*

1. Алябьева Е.А. Психогимнастика в детском саду: методические материалы в помощь психологам и педагогам. – М., 2003.
2. Лопухина И. Логопедия - речь, ритм, движение: пособие для логопедов и родителей. - СПб., 1997.
3. Туманова Т.В., Филичева Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. - М., 1999.

## **РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОСТАТОЧНЫМ ЗРЕНИЕМ**

*Грачева Полина Дмитриевна, студентка*

*Исмаилова Индира Седрединовна, к.псх н., доцент*

*МПГУ, Институт детства, дефектологический факультет, г. Москва*

В настоящее время актуальной является проблема, связанная с развитием зрительного восприятия у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в частности, у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения. Развитие зрительного восприятия неразрывно и тесно связано с развитием мышления, так как мышление позволяет обеспечить наиболее хороший результат в развитии зрительного восприятия у детей. Поэтому важно достигать полноценного и гармоничного развития личности.

Дети с нарушением зрения получают недостаточную, иногда и неправильную информацию об окружающем их мире. У детей с нарушением зрительного восприятия значительно снижена двигательная, а также познавательная активность. Л.П. Григорьева утверждает, что недостаточное зрительное развитие младших школьников приводит к возникновению различных трудностей в ходе начального обучения в школе [2]. Происходит недоразвитие чувствительности моторики рук, что приводит к нарушению формирования предметно-практической деятельности и моторной готовности руки к письму, а это подтверждает, что дети с нарушением зрения имеют низкий уровень всестороннего развития.

Л.А. Венгер дает следующее определение зрительному развитию младших школьников – это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и т. п. Значение зрительного восприятия младшем школьном возрасте трудно переоценить. По мнению Л.А.Венгер, именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире [1]. Таким образом, малая двигательная активность мышц рук и кистей у детей с нарушением зрения, становится напряженной и менее энергичной, тем самым отрицательно влияет на формирование предметно-практической деятельности детей.

Восприятие – это психический процесс отражения в сознании человека совокупности свойств предмета или явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств (анализаторы). В восприятии отражаются предметность, структурность, осмысленность предмета, целостность и др. Это сложный процесс усвоения действующего на ребенка окружающего мира.

Восприятие способствует отражать свойства и признаки предмета, а также через зрительные анализаторы ребенок может наблюдать на различные явления или названия предметов.

Дети с нарушением зрения имеют особенности зрительного восприятия. Так как у таких детей имеются значительные проблемы в представлении конкретных предметов, окружающей среды, и могут возникать трудности с самообслуживанием. Косоглазие, амблиопия, нарушения глазодвигательных функций, снижение остроты зрения формируют у детей искаженный образ действительности, что приводит к неполным зрительным впечатлениям, также осложняют процесс овладения познавательной деятельностью, образы предметов становятся неустойчивыми и непостоянными, затрудняется ориентировка при выполнении предметно-практических задач.

В.З. Денискина пишет, что у детей с остаточным зрением приобретает определенный комплекс словесных, формально правильных знаний, которые не дают полного овладения определенным предметным содержанием. Часто у таких детей наблюдается вербализм, т.е. они недостаточно правильно понимают слова, имеющие конкретное значение. Результаты исследований показывают: знания о предметном мире у таких детей являются неполными и фрагментарными, а затруднения соотношения признака предмета со словом обусловлены недостаточно полными знаниями детьми признаков реальных объектов и бедностью словарного запаса [3].

Дети младшего школьного возраста с остаточным зрением используют сохранные анализаторы в процессе восприятия предметов. Таким образом они компенсируют тот недостаток информации, который происходит из-за отсутствия знаний или из-за ухудшения состояния зрительной системы. В условиях специального образования для детей формируются приемы и способы использования других анализаторов (осязательного, слухового, двигательного и т.д.), которые представляют собой сенсорную основу для компенсации нарушений зрения.

Ухудшение качества и скорости различения признаков объектов снижает константность восприятия. Возникновение трудностей при вычленении ребёнком в объекте существенных признаков, приводит к снижению уровня обобщенности восприятия.

Таким образом, развитие зрительного восприятия является важным элементом в развитии ребенка и необходимо создавать специальные условия для всестороннего развития ребенка.

#### *Литература*

1. Венгер Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет: Кн. для воспитателей дет. сада. - М.: Просвещение, 1988.-70- 89с.
2. Григорьева Л.П. Развитие восприятия у ребенка /под ред. Вернадской М.Э.,

Блинниковой И.В., Солнцева Л.И.- М., 2001.- 198 с.

3. Денискина В.З. Особые образовательные потребности детей с нарушением зрения. // Дефектология. 2012. № 6. С. 17-24.

## **ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ИНВАЛИДОВ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА**

*Демянчук Людмила Фёдоровна, учитель – логопед*

*МБДОУ № 5 ст. Отрадная*

В настоящее время в соответствии со Стандартом дошкольного образования коррекционное воздействие предполагает эффективное взаимодействие учителя-логопеда, воспитателей ДОУ и музыкального руководителя. Данная система работы педагогов образовательного учреждения определяет успех коррекционно-развивающей деятельности с дошкольниками. Организация работы детей в группе включает все образовательные области и предполагает в роли участников коррекционно-педагогического процесса воспитателя, учителя-логопеда и воспитанников. Особое внимание в этой работе уделяется детям инвалидам.

Ребёнок с множественными нарушениями в развитии, как и любой другой ребёнок с ограниченными возможностями здоровья имеет особые образовательные потребности в особых условиях и средствах образования. Индивидуальные образовательные потребности данной группы детей должны быть учтены благодаря индивидуализированному и дифференцированному содержанию образования, используемым методам и способам обучения. Для детей-инвалидов с нарушениями речевого развития различной этиологии очень важно быть услышанными, и ещё более важно быть понятными. Логопед не просто помогает детям самореализовываться, логопед помогает ребёнку стать самим собой, стать Человеком, научиться общаться в социуме.

Семьи, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья, как правило, сталкиваются с серьёзными психологическими, педагогическими и социальными проблемами. Одной из таких проблем является нарушение общения ребёнка с социумом. Наибольшие коммуникативные трудности возникают у детей с речевыми нарушениями, что ведёт к формированию комплекса неполноценности, негативно сказывается на умственных способностях, а также поведении и социализации ребёнка в целом.

Цель профессиональной деятельности логопеда – это коррекция всех видов речевых нарушений различной степени тяжести у детей и подростков с ограниченными возможностями и достижение каждым ребёнком уровня речевого развития, соответствующего его возрастным и индивидуальным возможностям. Вся логопедическая работа обязательно проводится с опорой на сохранные анализаторы, с учё-

том компенсаторных возможностей каждого ребёнка, его творческих способностей и сензитивных периодов развития.

В работе с детьми с ОВЗ используются разнообразные методы и приёмы, позволяющие сделать непосредственную логопедическую коррекционную деятельность не только познавательной, а также увлекательной, разнообразной и интересной. Для повышения эффективности логопедических занятий применяются здоровьесберегающие и нетрадиционные технологии: мнемотехника, зондовый массаж, массаж по биологически активным точкам, самомассаж пальцев и кистей рук грецкими орехами, шестигранными карандашами, разноцветными прищепками, массажными щётками и мячами, различные информационно-компьютерные технологии.

Г.А. Волкова отмечает, что освоение правильных речевых навыков представляет собой длительный процесс, который требует разнообразных, систематически используемых видов деятельности. Следовательно, коррекционно-логопедическая работа с детьми инвалидами с нарушениями речи требует поиска и использования наиболее эффективных методов преодоления речевых нарушений, тем самым решая задачи реабилитационного характера. Одной из таких форм является логопедическая ритмика, представляющая комплексную методику, которая включает средства логопедического, музыкально-ритмического и физического воспитания. Основной целью логопедической ритмики является коррекция речевых нарушений через развитие двигательной сферы ребёнка инвалида в сочетании со словом и музыкой.

Логоритмические занятия в коррекционной работе используются для преодоления речевого нарушения, так как любые ритмические движения активизируют деятельность мозга человека. Ритмическую способность специалисты рассматривают как предпосылки и условия реализации различных видов деятельности, в том числе речевой. Рекомендуется заниматься развитием чувства ритма, начиная с самого раннего детства, в доступной форме, в ритмических упражнениях и играх. Используя игровую форму, ребёнку предлагается воспроизвести ритм различными способами: отхлопыванием в ладоши, отстукиванием разными предметами по столу (карандашом, камешком, игрушками, мячом об пол), протопыванием.

Специалисты и практики утверждают, что во время участия детей в таких занятиях коррекция речевых нарушений идёт с помощью синтеза слова, музыки и движения, которое помогает осмыслить слово. В тоже время, слово и музыка организуют и регулируют двигательную сферу детей, что активизирует их познавательную деятельность, эмоциональную сферу, помогает адаптации к условиям внешней среды. 2 Логопедическая ритмика способствует гармоничному физическому развитию: идёт укрепление костно-мышечного аппарата, развитие диафрагмального и речевого дыхания, моторных функций, воспитание правильной осанки, походки,

способности произвольно передвигаться в пространстве, развивается ловкость, сила, выносливость.

Выделяют основные принципы построения логоритмических занятий: коррекционно-педагогической направленности, систематичности, всестороннего воздействия, доступности, индивидуального подхода, принципа наглядности, постепенного усложнения двигательных, речевых и музыкальных заданий. В разных видах логоритмических занятий предлагаются задания и упражнения на развитие дыхания, голоса и артикуляции, фонематического восприятия, звукопроизношения.

Занятия по логоритмике осуществляют специалисты: логопед, музыкальный руководитель и воспитатель, работающий с данной группой детей инвалидов. Логопед включает в занятие упражнения для развития активной речевой деятельности через речевые игры, учитывая речевую патологию детей. Музыкальный руководитель подбирает музыкально-двигательные и дидактические игры и упражнения, художественно-изобразительный материал в соответствии с возрастом детей. В совместной деятельности с логопедом осуществляется объединённая система словарного наполнения, музыкального фона и движений. Воспитатель корректирует действия детей, осуществляет контроль над детьми во время выполнения двигательных и танцевальных упражнений. В группе воспитатель продолжает отрабатывать с детьми те виды упражнений, которые вызвали у них затруднения на логоритмических занятиях.

Таким образом, содержание и дидактические приёмы проведения совместной деятельности подбираются и внедряются дифференцированно, в соответствии с возрастом детей, структуры и состава речевых нарушений. Планируя данный вид занятий, необходимо учитывать уровень сложности и объём предлагаемой информации для предупреждения переутомления детей. Поэтому необходимо дозированно чередовать активные действия детей с упражнениями для релаксации. Также следует учитывать и двигательную активность детей, исключать такие задания, которые могут вызывать негативизм (например, длительное объяснение заданий).

Занятия по логоритмике для детей инвалидов являются одной из самых эффективных форм коррекционно-педагогической работы, потому что они направлены на развитие всех компонентов речи: звуковой состав, словарь, грамматический строй, слуховую функцию, двигательную сферу, ручную и артикуляционную моторику, познавательные процессы и творческие способности детей.

Музыка создаёт благоприятный оптимизирующий фон, тем самым вызывая эмоциональный всплеск радости. Это превращает систему занятий в радостный игровой процесс познания, способствует прочному запоминанию изучаемого материала, создаёт высокую активность каждого участника. Целенаправленно подобранные игры и упражнения активизируют речь детей, побуждают их мыслить, фанта-

зировать. Даже малообщительные дети начинают проявлять речевую активность, творческую инициативу, импровизацию, выдумку.

После занятия главное поощрить детей за то, что у них получилось сейчас, за их старания, пусть небольшой, но успех, даже его авансирование, ведь для детей инвалидов, не привыкших к вниманию со стороны окружающих, к самостоятельной работе и похвалам, это очень важно. Переживание радости и успеха вызывает чувство самодостаточности, психологической комфортности, эмоциональной стабильности. Ребёнок должен хотеть снова вернуться к данному виду деятельности. Поэтому логопеду необходимо найти моменты в коррекционных занятиях, которые вдохновляют детей и помогают им преодолеть речевой дефект.

#### *Литература*

1. Волкова Г.А. Принципы и методы коррекции нарушений речи.- СПб.: Образование, 1999.- 140 с.
2. Гринер В.А. Логопедическая ритмика для дошкольников. -М.: Просвещение, 1998.-274 с.
3. Картушина М.Ю. Логоритмические занятия в детском саду для малышей. - М.: Сфера. 2001.- 59 с.
4. Мельник Ю.В., Мукминова Ю.Н., Одиноква Н.А., Шаймарданов Р.Х. Дети с ограниченными возможностями здоровья в современном образовательном пространстве. - Новосибирск: ООО «ЦСРНИ», 2016.- 86с.

### **О ПОДДЕРЖКЕ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ РЕБЕНКА И РАЗВИТИИ ЕГО ПОТЕНЦИАЛА В ПРОЦЕССЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ИНСТРУКТОРА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ**

*Домбровская Светлана Вячеславовна. инструктор по физической культуре  
МБДОУ № 24 г. Армавир*

Воспитанники нашего ДОУ – это дети с различными нарушениями опорно-двигательного аппарата: плоскостопием, нарушением осанки, сколиозом, с врожденным вывихом бедра, ДЦП и т.д. и с условной нормой развития. В большинстве своём это ослабленные дети. Обычно у таких детей заметна вялость, медлительность и стеснительность, движения у них неуверенные, скованные, они быстро утомляются. Ясно, что рассчитывать только на естественное развитие движений детей нельзя. Правильная координация движений достигается ребёнком в результате кропотливой коррекционно-развивающей работы, проводимой с ними в условиях взаимодействия всех специалистов и сотрудничества педагогов с родителями.

Для этого мы собираем всестороннюю информацию о развитии детей с нарушением ОДА, включая здоровье, уровень физического и эмоционального развития.



Изначально я знакомлюсь с заключением, которое родители приносят из Центра диагностики и консультирования (диагноз врача-ортопеда и рекомендации специалистов Центра), диагностирую уровень физической подготовленности. Помимо основного мониторинга, для детей с нарушением ОДА провожу, диагностику изменения функциональных показателей, а именно: силовую выносливость мышц живота, силовую выносливость мышц, выпрямляющих туловище, показатель гибкости. Все тесты предлагаю в игровой форме. Помимо этого, каждое задание обыгрывается отдельно для мальчиков и отдельно для девочек. В чем прослеживается гендерный подход в реализации, поставленной задачи. Например, при проведении теста для определения силовой выносливости мышц спины, мальчикам предлагается такой вариант: «Маленький тюлененок высунулся из воды и ждет, когда дрессировщик даст ему очередную рыбку». Для девочек такой вариант: «Божья коровка взлетела, плавно летит и ищет, на какой цветок можно было бы сесть и отдохнуть».

После диагностики я составляю индивидуальный коррекционный маршрут для каждого ребенка с нарушением ОДА. Маршрут содержит коррекционные задачи для конкретного ребенка, формы работы с ним, рекомендации для родителей. Маршрут составляется на первую половину учебного года с сентября по декабрь и на вторую – с января по май. Коррекционно-развивающая работа неэффективна при проведении фронтальных занятий и требует работы с детьми по подгруппам и индивидуально. С целью поддержки индивидуальности ребенка и развития его потенциала я провожу занятия по профилактике НОДА с подгруппой детей, т.к. подгруппа состоит из детей, имеющих различные нарушения (плоскостопие, плосковальгусные стопы, сколиоз, нарушение осанки, дисплазия тазобедренного сустава и т.п.) то для каждого ребенка я даю свои рекомендации при выполнении упражнений, слежу за правильностью и качеством выполнения. В конце каждого занятия проводится подвижная игра по выбору детей. Вся работа ориентирована на формирование у ребенка чувства ответственности за сохранение и укрепление своего здоровья.

Индивидуализация образования основана на поддержке детей в развитии их потенциальных возможностей, стимулировании стремления детей самостоятельно ставить цели и достигать их в процессе познания. Поэтому на занятиях по профилактике нарушений ОДА, делая свой собственный выбор (инвентаря, выборе партнера, места деятельности), каждый ребенок действует по своему усмотрению или по согласованию с другими членами микрогруппы, в своем темпе, получая свои результаты (в том числе приобретая новые знания, умения).

Осуществление коррекционно-развивающей работы и развития потенциала детей невозможно без наполнения предметно-пространственной среды. Для этого в нашем детском саду имеется:

- Физкультурный зал, который оснащен стационарным оборудованием и инвентарем для проведения профилактических занятий (гимнастическими ковриками, гантелями, деревянными палками, фитболами).

- Все формы физкультурно-оздоровительной работы проводятся под музыкальное сопровождение (музыкальный центр).

- В каждой группе имеется зона двигательной активности (физкультурный уголок), которая оборудована: лестницей, на которой выполняется лазанье, подтягивание, висы; велотренажером, нестандартным оборудованием, фитболами.

В таких уголках при проведении воспитателем индивидуальной работы, дети лазают по гимнастической стенке, выполняют висы, и т.д., также дети могут самостоятельно по своему желанию выполнять коррекционные упражнения, используя различное физкультурное оборудование. Таким образом происходит развитие потенциала детей при выборе занятия спортом.

Убедившись на практике, что ребёнку с нарушением ОДА прежде всего необходимы специальные корригирующие упражнения для укрепления мышечного корсета, для его успешного развития, мы разработали адаптированную программу «Здоровячок». На основе этой программы я провожу групповые занятия по физической культуре, где также учитываю индивидуальные особенности ребенка, начиная от методов организации детей с нарушением ОДА, заканчивая индивидуальными упражнениями и заданиями. К примеру, ребенок, страдающий ДЦП, во время занятия выполняет ходьбу и бег по внутреннему кругу, учитывая его особенности затрудненного передвижения, также он регулирует процесс выполнения упражнений самостоятельно. Если он утомился во время проведения ОРУ, он присаживается на скамейку и отдыхает. При выполнении основных видов движений, там, где ребенок не может справиться самостоятельно, ему обязательно помогает воспитатель, но ненавязчиво, оставляя выбор всегда за ребенком.

На занятиях стараюсь проявлять внимание к каждому ребёнку, ставить перед ним реальные требования, заставляющие улучшить свои достижения, овладеть новыми двигательными упражнениями. Всегда помню: то, что является лёгким для одного, другой пока сделать не может, поэтому даю одним детям меньше заданий, повышая их сложность постепенно, другим - больше и сложнее. Это помогает слабому ребёнку поверить в свои силы. Уверенность в успешных действиях делает ребёнка жизнерадостным, добрым, ведёт к повышению его активности. Вся организация жизни детей в группе стимулирует стремление детей активно двигаться.

Коррекционно-развивающая работа позволяет раскрыть потенциал личности ребенка, его внутренние возможности для реализации в той или иной деятельности. Наблюдения показали, что, выполнив трудные упражнения, особенно на занятиях по профилактике нарушений осанки, такие как «Березка», «Рыбка», «Лодочка с мя-

чом» дети испытывают удовлетворение, огромное чувство радости: им хочется повторить его, научиться делать ещё лучше, ведь это победа над своим неумением.

Для поддержки индивидуальности ребенка и развития его потенциала я использую своей работе такие формы коррекционно-развивающей работы, как:

- Учет состояния здоровья детей с НОДА.

Помимо моей папки для работы с детьми с ОВЗ, каждой группе имеется «Журнал здоровья», в котором отражены группа здоровья, ортопедический диагноз, рекомендации по проведению профилактических мероприятий. Педагоги знакомятся с диагнозом ребенка с НОДА с целью проведения с ним рекомендованных мною упражнений во время свободной деятельности в группе; с ограничениями в движении (если таковые есть) для данного диагноза. При выполнении таких упражнений педагог всегда учитывает самочувствие ребенка, его желание заниматься.

- Учет двигательных возможностей: использование коррекционных упражнений на занятиях для профилактики НОДА, предварительная и итоговая диагностика.

- Учет интересов дошкольников: предпочитаемый вид деятельности; интерес к физической культуре (Методика исследования мотивов двигательной активности и эмоционального отношения дошкольников к физической культуре Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер)

- Учет гендерных различий при выборе форм, методов, приемов работы (обращаю внимание на количественные показатели, отличающиеся у мальчиков и девочек, на качественные характеристики, обусловленные половой принадлежностью).

Имеется группа кратковременного пребывания для детей с тяжелыми нарушениями ОДА «Аистенок». В этой группе мне активно помогают сами родители, т.к., порой, ребенок не имеет возможности самостоятельно передвигаться. Дети при нашей поддержке взрослых ходят по коррекционным дорожкам, используют тренажеры и массажные мячи, занимаются на фитболах. Каждый ребенок выполняет те упражнения, которые ему под силу. Дети получают большое удовольствие от возможности двигаться и совместно играть в подвижные игры.

Укрепляя мышечный корсет на занятиях по профилактике НОДА, в индивидуальной работе есть возможность приостановить усугубление дефекта, а в некоторых случаях и исправить его. Как итог – у детей развивается гибкость, что позволяет нашим воспитанникам развивать свой потенциал в посещении танцевальных кружков и занятий художественной гимнастикой. Родители благодарят за то, что на физкультурных занятиях в других учреждениях, их детям дают высокую оценку качества выполнения упражнений. Это возможно только в тесном сотрудничестве со всеми специалистами ДООУ и родителями, потому что, чем ближе ребенок к норме, тем у него появляется больше шансов реализовать свои возможности в жизни.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ И ПРИЁМОВ ОБУЧЕНИЯ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ С ДЕТЬМИ С ЗПР**

*Дроздова Людмила Александровна, учитель русского языка и литературы  
МБОУ-ООШ № 1 «Казачья» г. Армавир,*

Одной из задач современного общества является совершенствование системы обучения и воспитания подрастающего поколения, формирование активного, самостоятельного, всесторонне развитого члена общества. Для решения этой задачи большое значение имеет преодоление школьной неуспеваемости путем оказания помощи детям, испытывающим особые затруднения в учении. Среди стойко неуспевающих школьников являются дети с задержкой психического развития.

Понятие “задержка психического развития” (ЗПР) употребляется по отношению к детям с минимальными органическими повреждениями или функциональной недостаточностью ЦНС, а также длительно находящимся в условиях социальной депривации. Важным отличием детей с ЗПР от умственно отсталых детей является то, что стимуляция деятельности этих детей, оказание им своевременной педагогической помощи позволяют выделить у них зону их ближайшего развития, которая в несколько раз превышает потенциальные возможности умственно отсталых детей этого же возраста. У большинства детей отмечается недостаточный уровень познавательной активности, незрелость мотивации к учебной деятельности, сниженный уровень работоспособности и самостоятельности.

Учитывая особенности развития детей с ЗПР, мы в своей коррекционной работе стараемся находить новые методы активного обучения, интегрировать в уроки знания смежных дисциплин, что стимулирует к разработке инновационных технологий в области коррекционно-развивающего обучения. Активные методы обучения - это система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности учащихся в процессе освоения учебного материала. При использовании активных методов обучения меняется роль ученика – из послушного запоминающего устройства он превращается в активного участника образовательного процесса.

Активные методы обучения позволяют за счёт новых форм представления информации, её восприятия, обсуждения, осмысления и анализа повысить в несколько раз эффективность и качество обучения, сократить сроки коррекционной работы с учащимися. Применение АМО на занятиях позволяет повысить познавательную активность обучающихся, активно вовлекает учащихся в образовательный процесс, стимулирует самостоятельную деятельность учеников, развивает их творческие способности.

Методы могут использоваться как самостоятельные педагогические разработки, так и в сочетании с традиционными. Существуют также принципы активиза-

ции традиционных форм обучения и применение нетрадиционных методов. Нетрадиционные методы воздействия являются перспективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи. Эти методы терапии принадлежат к числу эффективных средств коррекции, все чаще применяемых в специальной педагогике и помогающих достижению максимально возможных успехов в преодолении речевых трудностей у детей.

Эффект их применения зависит от профессиональной компетенции педагога, умения использовать новые возможности, включать действенные методы в систему коррекционно-развивающего процесса, создавая психофизиологический комфорт детям во время занятий, предусматривающий «ситуацию уверенности» их в своих силах. Кроме того, альтернативные методы и приемы помогают организовывать занятия интереснее и разнообразнее.

Образовательная активность входящих в эту систему методов строится на практической направленности, игровом действе и творческом характере обучения, интерактивности, разнообразных коммуникациях, использовании знаний и опыта обучающихся, групповой форме организации их работы, вовлечении в процесс всех органов чувств, деятельностном подходе к обучению, движении и рефлексии.

Наиболее эффективными формами организации нетрадиционного урока являются следующие: игра, сказка, путешествие, соревнование, фантазирование и т.д. Для активизации деятельности учащихся с ЗПР на уроке можно использовать следующие активные методы и приёмы обучения:

1. Использование сигнальных карточек при выполнении заданий (с одной стороны на ней изображен плюс, с другой – минус; круги разного цвета по звукам, карточки с буквами: гласные и согласные, парные согласные). Дети выполняют задание, либо оценивают его правильность. Карточки могут использоваться при изучении любой темы с целью проверки знаний учащихся, выявления пробелов в пройденном материале, математическом диктанте, словарной работе. Удобство и эффективность их заключается в том, что сразу видна работа каждого ребёнка.

2. Использование вставок на доску (буквы, слова) при выполнении задания, разгадывания кроссворда и т. д. Детям очень нравится соревновательный момент в ходе выполнения данного вида задания, т. к., чтобы прикрепить свою карточку на доску, им нужно правильно ответить на вопрос, или выполнить предложенное задание лучше других.

3. Узелки на память (составление, запись и вывешивание на доску основных моментов изучения темы, выводов, которые нужно запомнить в течении урока). Данный приём можно использовать как в проведении простого урока, так и в конце изучения темы – для закрепления, подведения итогов; в ходе изучения материала – для оказания помощи при выполнении заданий.

4. Работа с бланковыми методиками. Материалы работы с младшими школьниками представлены в виде карточек-бланков, сопровождающихся рекомендациями по применению заданий, связанных с темой и содержанием занятия и направленных на активизацию познавательной деятельности учащихся различного возраста и уровня обучаемости, с учетом индивидуальных особенностей и возможных затруднений. Бланковые методики используются в диагностических целях и для коррекционной работы.

5. Восприятие материала на определённом этапе занятия с закрытыми глазами используется для развития слухового восприятия, внимания и памяти; переключения эмоционального состояния детей в ходе занятия; для настроя детей на занятие после активной деятельности (после урока физкультуры), после выполнения задания повышенной трудности и т.д.

6. «Найди ошибку». Учитель записывает на доске слова или предложения, примеры или уравнение, в зависимости от темы урока, и допускает ошибку, учащиеся должны найти её и объяснить правильность ответа. Задания такого рода позволяют у учащихся развить зрительную память, внимание и логическое мышление.

7. Использование кинезиологических упражнений.

Сохранение и укрепление здоровья учащихся является основополагающим направлением в работе учителя с детьми с ЗПР. Активные методы и приёмы обучения влияют не только на развитие умственных способностей и физического здоровья, они позволяют активизировать различные отделы коры больших полушарий, что способствует развитию способностей человека и коррекции проблем в различных областях психики. В частности, применение данных методов позволяет улучшить у ребенка память, внимание, речь, пространственные представления, мелкую и крупную моторику, снижает утомляемость, улучшает мыслительную деятельность, повышает стрессоустойчивость и способность к произвольному контролю, облегчает процесс чтения и письма.

Таким образом, применение активных методов и приёмов обучения повышает познавательную активность учащихся, развивает их творческие способности, активно вовлекает обучающихся в образовательный процесс, развивает словарный запас, речь, память и внимание, стимулирует самостоятельную деятельность учащихся, что в равной мере относится и к детям с ЗПР. Разнообразие существующих методов обучения позволяет учителю чередовать различные виды работы, что также является эффективным средством активизации учения. Переключение с одного вида деятельности на другой, предохраняет от переутомления, и в то же время не дает отвлекаться от изучаемого материала, а также обеспечивает его восприятие с различных сторон. Средства активизации необходимо использовать в системе, которая, объединив содержание, методы и формы организации обучения, позволит стимули-

ровать различные компоненты учебной и коррекционно-развивающей деятельности у учащихся с ЗПР.

### *Литература*

1. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / под ред. С. Г. Шевченко. – М.: АРКТИ, 2001, 224 с.
2. Костенкова Ю. А. Дети с задержкой психического развития: особенности речи, письма, чтения. – М.: Школьная Пресса, 2004. – 64 с.
3. Поваляева М. А. Нетрадиционные методики в коррекционной педагогике. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 350 с.
4. Проблемы обучения и воспитания детей с задержками психического развития: сборник методических материалов / под ред. И. Ю. Майсурадзе. – Ульяновск: УИПКПРО, 2006. 92 с.

## **КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИЯ КАК СОВРЕМЕННЫЙ МЕТОД РАЗВИТИЯ ИГРОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАС**

*Дронова Марина Сергеевна, педагог-психолог*

*МБДОУ детский сад комбинированного вида №2 «Рябинка» пос. Мостовской*

Потребности в современных подходах развития игровых навыков у детей с расстройством аутистического спектра возникла как следствие необходимости воздействия на развитие и формирование социально-коммуникативного взаимодействия у таких детей с окружающими их людьми и сверстниками, а также возможности через игру вызывать познавательную активность ребенка с аутизмом. Как говорил В.А. Сухомлинский: «Игра – это огромное окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире» [4].

Развитие игры у аутичного ребенка не нормативно, игра не проходит столько ступеней развития, как у обычного ребёнка. Игровая деятельность и ее развитие взаимосвязано с формированием коммуникации. Ребенок с аутизмом не может общаться с другими детьми, как обычный ребенок, такие дети требуют обучения стратегиям общения. Игра здесь выступает, как наиболее быстрый и эффективный способ социального сотрудничества и коммуникация детей с РАС [5].

Главной проблемой аутичных детей является недостаток навыков и интереса для создания единой игровой ситуации с другими детьми и участия в ней. В подавляющем большинстве дети с аутизмом не демонстрируют заинтересованность в сотрудничестве и игре со сверстниками. Детям с расстройством аутистического спектра свойственно:

- «застывать» в некоторых («избранных») играх;
- играть в игры, которые предназначены для более младшего возраста;

– «не впускать» педагога в свою игру и не проявлять желание участвовать в специально организованной взрослым игре, то есть игровое взаимодействие у таких детей затруднено;

– нет полноценной игры со сверстниками, чаще ребенок играет рядом с другими детьми, но сам по себе [6].

Несмотря на то, что обычно игровые навыки у таких детей не считаются самыми важными и в списке развития отодвигаются на последний план, мы считаем, что необходимо обратить внимание на этот аспект и осознать его важность, особенно для социализации и коммуникации такого ребенка в кругу сверстников [7].

В последние годы в системе дошкольного образования активно используются разнообразные педагогические технологии, что позволяет значительно повысить эффективность формирования у детей умений и навыков в разных видах детской деятельности в соответствии с ФГОС ДО [8].

*Целью нашего исследования* является теоретическое обоснование и реализация современных подходов по развитию игровых навыков у детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

На этапе установления эмоционального контакта с каждым ребёнком нами проводилась работа по изучению особенностей психического развития детей и, в частности особенностей игровой деятельности. Кроме наблюдений за детьми мы использовали беседы с педагогами и опрос родителей.

Исследуемые дети с РДА имеют специфические особенности развития всех высших психических функций: мышления, речи, внимания, памяти, восприятия, а так же сильно отличаются от своих сверстников в развитии эмоционально-волевой сферы. Как следствие гиперсензитивности отмечается наличие большого количества страхов. Дети беспокойны, боятся любого изменения в окружающих их пространстве, громких звуков, всего нового неизведанного.

Чтобы в начале коррекционной работы выстроить основу взаимодействия с аутичным ребенком, мы предлагаем вам обратиться к стереотипной игре. У каждого ребенка с аутизмом есть одна, две «избранных» игры. Погружаясь в такие игры, ребенок способен часами манипулировать предметами, совершая непонятные действия. В начале коррекционной работы мы используем именно стереотипные игры для установления контакта и формирования взаимоотношений. Игры вводятся в занятия в определенной последовательности. Выстраивание совместного взаимодействия с ребенком с РАС основывается на его любимой стереотипной игре [9]. Далее, постепенно подключаются сенсорные игры. На основе наблюдения и из беседы с родителями выделяем какую-то систему стереотипных игр и пытаемся включиться в нее. Дети с РАС всегда замечают, когда взрослый пытается включиться в его деятельность, повторяет за ним стереотипные действия и движения, и если его не напугать, то даже способен принимать помощь при условии навязчивости и свое-



временности. В данном случае специалист ставит перед собой цель не только наладить контакт с ребенком, но и показать ему, что взрослые тоже умеют играть в его игру, не испортив этой игры, не причинив вред ему (ребенку) [10]. Как только контакт налажен, ребенок без проблем впускает специалиста в свою игру и принимает помощь, можно подключать и постепенно вводить сенсорные игры.

В целом, игра рассматривалась нами как способ развития эмоциональной, когнитивной и социально-коммуникативной сферы аутичного ребенка [11]. Но стоит отметить, что в современной специальной педагогике и психологии пока нет общепринятых программ по формированию и развитию игровых навыков детей с РАС. В связи с этим мы решили составить свою программу развития игровых навыков у детей с РАС используя современные подходы, в частности, одну из современных технологий - квест – технологию. Было решено адаптировать квест-технологию для детей с РАС, поэтому мы разработали для каждого из наших воспитанников квест, который отражает именно их спектр интересов. Так получилось, что в каждом из квестов, основная идея взята из любимого мультфильма, песни, компьютерной игры.

С Тимуром С. проведен адаптированный индивидуальный квест «Мимишки» (любимый мультфильм ребенка) в рамках которого ребенок передвигался по карте, которую ему прислала Тучка (в кабинете специалиста) и выполнял 3 игры: 1. «Поймай мишку», «Мишка идет по грибы», «Мишка готовит кашу», за каждую игру ребенок получал смайлик мимишки, когда ребенок выполнил 3 упражнения – игры и собрал 3 смайла, он получает приз (в зависимости от подкрепления используемого педагогом и оговоренного в начале занятия с ребенком, у нас это было пирожное – мишка «Барни», можно использовать конфеты, наклейки, фишки и т.д.). После 2-3 таких квестов, мы заметили некоторое улучшение социально-коммуникативных функций ребенка, игровых навыков, эмоциональной сферы. Ребёнок быстрее включался во взаимодействие со специалистом, снизилось количество негативизма, стереотипий в речи ребенка и аутостимуляций.

С Ангелиной А. квест «Кукла» был адаптирован под индивидуальный уровень развития (ребенок не говорящий, сильно привязан к своей кукле). В ходе квеста девочка выполняла 3 простейших игровых действия: 1.«Одень кукле шапку», 2. «Покорми куклу», 3. «Уложи куклу спать». За каждое правильно выполненное игровое действие, Ангелина получала красный шарик, выполнив все 3 игровых упражнения, девочка обменяла полученные шарики, на главный приз – мороженное (приз выбирается индивидуально из интересов ребенка). В результате таких квестов, ребенок не понимавший смысла манипуляционной игры, и до этого никак не реагирующий на предложения педагога поиграть, эмоционально откликнулся, выполнил некоторые действия из предложенных, радуясь получению каждого шарика, оговоренного с ней в самом начале, что давало ей стимул продолжать игру. Первый раз только в формате такого квеста педагогу удалось привлечь девочку к игровым

действиям и заинтересовать самим процессом игры, получая от нее положительные эмоции.

С Михаилом Б. проведена адаптированная квест-игра «Винни-Пух», в ходе которого ребенку предлагалось выполнить 3 простейших игровых упражнения: 1. «Покажи где?», 2. «Собери пазл Винни-Пух». 3. «Сделай бусы для Винни-Пуха». За каждое верно выполненное игровое упражнение ребенок получал любимые фигурки из мультфильма «Винни-Пух», когда ребенок выполнил все задания квеста, призом была возможность поиграть с этими любимыми фигурками в свою стереотипную игру. Таким образом, ребенок с помощью квеста начинает немного отходить от своей стереотипной игры, она становится для него призом. Ребенок настороженно изначально отнесся к новым играм, но любимые герои расположили его к себе, это стало единственной возможностью обучения ребенка новым играм, которое он принял и понял, стереотипии уменьшились, контакт с ребенком налажился.

Положительное действие инновационной технологии квест, показало свое позитивное влияние и доказало результативность с такими сложными детьми аутистами. У каждого ребенка разный уровень развития, но даже неговорящие дети нашего дошкольного учреждения с применением квест технологии налаживают контакт со специалистами и интересуются игрой, учатся и постигают новые игровые формы в необычной для них форме. В такой адаптированной форме индивидуального квест-занятия появляется большой потенциал обучения игровым навыкам детей с РАС, самое главное правильно обнаружить интересы и подобрать сильные ребенку игры и игровые упражнения.

#### *Литература*

1. Никольская О.С. Аутизм: возрастные особенности и психологическая помощь/ О.С. Никольская [и др.]. – М., 2013.
2. Нечаева М.Л. Романова Г.А. Интерактивные технологии в реализации ФГОС дошкольного образования. Учебно-методическое пособие. – УЦ Перспектива, 2014.
3. Sigman M., Ungerer J.A. Cognitive and language skills in autistic, mentally retarded and normal children // *Developmental psychology*. 1984a, 20, 293 - 302.
4. Хаустов А.В. Исследование коммуникативных навыков у детей с синдромом раннего детского аутизма // *Дефектология*. - 2004.- 74с.

## **ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАС**

*Ершова Виктория Геннадьевна, учитель-логопед  
МАОУ СОШ № 93 имени Кронида Обойщикова, г. Краснодар.*

Актуальность нашего исследования определяется тем, что ежегодно количество детей с расстройством аутистического спектра увеличивается, а одним из глав-

ных признаков аутизма является нарушение коммуникативной сферы. Наша коррекционная работа заключается в формировании коммуникативных навыков у детей с расстройством аутистического спектра посредством игровых технологий.

Важным этапом перед началом коррекционной работы является диагностика. Среди множества доступных инструментов диагностики особого внимания заслуживают три из них, охватывающие разные возрастные группы, прошедшие адаптацию в разных культурах, и правильно переведённые на многие языки мира, а также прошедшие научные испытания в разных странах. К ним относятся: «Рейтинговая шкала детского аутизма» («Childhood Autism Rating Scale» - CARS), основанная на наблюдении за поведением ребёнка во взаимоотношении с людьми в имитациях, эмоциональных ответах, перцепции, играх и др., переведённая с английского языка и адаптированная Т.О. Морозовой и С.В. Довбня [3] в 2011 году, «Модификационный вопросник по аутизму для детей дошкольного возраста» (Modified Checklist for Autism in Toddlers. M-CHAT) [2], диагностирующий обращение ребёнка с детьми и взрослыми, использование речи, жестов или выражения лица, поведение ребёнка и «Тест на расстройства аутистического спектра в детском возрасте» (Autism Spectrum Disorders Test, CAST), ранее известный как Тест на синдром Аспергера [4].

По результатам нашей работы по обследованию пяти детей с расстройством аутистического спектра были выявлены очень низкие показатели сформированности коммуникативных навыков. В частности, у двоих детей показатели коммуникации и взаимодействия значительно ниже нормы, они не использовали никаких средств общения ни с родителями, ни со сверстниками, ни с педагогами. Эти дети невербальны, они не контактируют с окружающими. При виде новых незнакомых педагогов, начинают плакать, прятаться, кидаться различными предметами, отмахиваться. При попытке контакта эти дети не смотрят в глаза и отворачиваются. Со слов родителей, дети не обращаются с просьбами и за помощью. Они проявляют негативизм при одевании, кусают себя и родителей, снимают с себя одежду и обувь; не смотрят на предлагаемые им игрушки. Ещё двое детей также имеют низкие показатели сформированности коммуникативных навыков. Они не смотрят в глаза, стараются спрятаться или уйти от педагогов. Не смотрят в сторону говорящего, но иногда могут посмотреть в сторону предлагаемой им игрушки. Негативно реагируют на небольшие изменения в интерьере или в рассказывании им сказок не в том порядке, к которому они привыкли, или при походе непривычным для них маршрутом они начинают плакать. Речевая коммуникация также отсутствует. Ещё один ребёнок имеет показатели сформированности коммуникативных навыков и взаимодействия ниже среднего. Ребёнок поворачивает голову в сторону говорящего, но не фиксирует взгляд, может провести рукой по руке педагога, берет интересующую

его игрушку. Может употреблять отдельные, не связанные с ситуацией, слова и фразы.

В качестве коррекционных методик по формированию коммуникативных навыков у детей с расстройством аутистического спектра были подобраны несколько игр, выбор которых зависел от преобладающих интересов каждого ребёнка. Основная цель подобранных игр заключалась в обучении взаимодействию со взрослыми и сверстниками с использованием невербальной коммуникации.

Первоначальный этап нашей работы был посвящён установлению эмоционального контакта с каждым ребёнком. Мы старались организовать наше общение в одно и то же время и в одном и том же месте в окружении одних и тех же предметов и пособий. При этом внимательно следили за реакциями ребёнка, отмечая объекты, которые хоть немного привлекали его внимание. Каждый ребёнок по-разному реагировал на педагога, но в течение нескольких недель все дети привыкли к встречам и можно было решать поставленные коррекционные задачи.

Игра «Перекачивание друг другу машинки и мяча» проводилась индивидуально. Сначала демонстрировалось перекачивание мяча педагогом, затем ребёнку было предложено повторить действие. Как только ребёнок освоил произвольное катание мяча, педагог вступал в совместную деятельность с ребёнком, ребёнок перекачивал мяч педагогу, а педагог – ребёнку. Затем такие же действия были произведены с машинкой.

Также нами применялась игра «Дай мне...», которая осваивалась поэтапно. Вначале педагог играл вместе с ребёнком индивидуально. Выбрав интересные для ребёнка предметы, игрушки, педагог просил: «Дай мне.....». Вторым этапом был вопрос: «Что тебе дать?» Педагог сначала помогал ребёнку показать пальчиком на желаемую игрушку, затем стимулировал самостоятельный показ. На этом этапе закреплялся навык использования указательного жеста, что обеспечивало определенное взаимодействие в ходе игры и общения в последствии. Со временем почти все дети освоили и жест «дай» и с его помощью начинали просить игрушки. В ходе этой игры дети учились жестами выражать просьбу и просить помощи. На последних этапах работы мы провели эту игру в групповой форме (три ребёнка). Совместно с педагогом водящий ребёнок давал игрушки детям, потом водящие дети менялись. Мы отметили, что несмотря на усвоенные детьми навыки жестами выражать просьбу и просить помощи, без руководства со стороны педагога дети не играют.

Игра «Поймай пальчик». Педагог выставляет раскрытую ладонь, а ребёнок дотрагивается пальчиком до центра открытой ладони взрослого. Взрослый должен быстро захлопнуть ладонь и поймать пальчик ребёнка, ребёнок должен успеть убрать пальчик. Сначала педагог берёт руку ребёнка и производит действия совместно с ребёнком, затем ребёнку предлагается самостоятельно касаться пальчиком ладони.

С трудом проводилась игра «Коврик примирения» [1]. Групповые формы работы часто вызывали у детей отказ, поэтому мы очень тщательно подбирали пары. Подготовка к проведению этой игры предполагала некоторое совместное времяпрепровождение за столом, на ковре, где дети занимались интересными для них делами. Важно следить, чтобы в это время у детей не появились отрицательные эмоции, реакции отказа, отвержения. Затем педагог предлагал по парам сесть на «Коврик примирения», где детям нужно было «мириться» руками, ногами, обнимать друг друга. Не всегда эта игра проходила так, как было запланировано педагогом, случались отказы играть. Но неоднократное включение этой игры в занятия с детьми несколько сблизила детей, тем более что в ходе её педагог учила невербально просить прощения и прощать друг друга.

Таким образом, по проведённой диагностике, и впоследствии проведённой коррекционной работы, нами были сформированы коммуникативные навыки у детей с расстройством аутистического спектра с использованием игровых технологий.

#### *Литература*

1. Коноваленко С.В., Кременецкая М.И. Развитие коммуникативных способностей и социализация детей старшего дошкольного возраста. – М.: Детство-Пресс, 2011. – 80 с.

2. Robins, D., Fein D., Barton, M., Green, J., Kleinman, J. & Dixon, P. (2002, July). The M-CHAT: An American modification of the CHAT detects autism at age 2. Paper presented at the World Association of Infant Mental Health, Amsterdam, Netherlands/

3. Schopler E., Reichler R.J., Renner, B.R. (1986). The Childhood Autism Rating Scail (CARS) for diagnostic screening and classification of autism. Irvington, NY: Irvington.

4. Scott, F.J., Baron-Cohen, S., Bolten, P., Brayne, C. (2002). The CAST (Childhood Asperger Syndrome Test): Preliminary development of a UK screen for mainstream primary-school-age children. *Autism*, 6 (1), 9 – 31.

## **ОСОБЕННОСТИ КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ПО ВОПРОСАМ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ**

*Заика Марина Анатольевна, учитель*

*ГБОУ школа №15, г. Краснодар*

Отношение родителей к своим детям зеркалится обществом и сверстниками. По данным А.А. Чуркина, в России показатель распространенности людей с умственной отсталостью возрос с 0,6% (1997г.) до 11,3% по настоящее время. Динамика распространения умственной отсталости характеризуется тенденцией к увеличению, особенно, легких ее форм. Это может быть обусловлено улучшением систе-

мы родовспоможения и медицинской помощи, общему увеличению продолжительности жизни, появлению более качественной, современной диагностики. Эти дети участвуют в процессе реального включения в активную жизнь социума-инклюзию.

В России, учатся в школах с инвалидностью, 5,6% из них получают образование и интегрированы в общеобразовательные учреждения и в обычный социум. В школах были созданы специальные условия для обучения, созданы адаптивные программы, обновлена инфраструктура, учитывается доступность и современные инновационные разработки, и технические средства, учебный материал и пособия для детей с ОВЗ.

Но остаётся одна из важных проблем в жизни и развитии детей с ОВЗ, это- коммуникации. Коммуникация - общение, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми и группами, порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя три различных процесса: коммуникацию, интеграцию и социальную перцепцию. Вне общения невозможна человеческая деятельность.

Коммуникативные навыки общения преимущественно со взрослыми. Часто, родители, в семьях, где воспитываются несколько детей, сталкиваются с многочисленными жалобами детей друг на друга. С отторжением и неприятием братьями и сёстрами. Родителям требуется помощь и поддержка специалистов, по вопросам усвоения коммуникативных навыков, снижению детской тревожности за счёт оптимизации внутрисемейных взаимоотношений и создания у детей ситуации успеха, а также по вопросам раннего формирования характера и наметившихся акцентуаций и предотвращения социальной дезадаптации.

На формальное формирование коммуникативных навыков иногда влияют личные проблемы и особенности родителей, которые привносят в общение с ребёнком. В ходе консультирования, педагог способствует повышению педагогической и психологической осведомлённости родителей по вопросам психического развития ребёнка в целом, речевого развития, роли матери и отца в формировании коммуникативного поведения, расширяет возможности и арсенал средств общения с ребёнком, проясняется система требований к нему, выявляются более адекватные подходы к возможностям и желаниям ребёнка с умственной отсталостью. При этом, возрастает степень принятия ребёнка и его коммуникативного поведения.

Итак, в качестве причин обращения за консультациями родителей детей с умственной отсталостью, по поводу формирования коммуникативного поведения, можно назвать следующее:

1. Педагогическую и психологическую осведомлённость родителя (слабо разбираются в вопросах генезиса речевого развития, мало осведомлённости о кризисах возрастного развития, не знают способы психологического урегулирования при нежелательном поведении ребёнка).

2. Некритично усвоенные стереотипы воспитания; недостаточное освоение культуры общения в быту. Неумение давать эмоциональную поддержку ребёнку, завышенные требования.

3. Всецелое принятие своего ребёнка, как личность, для успешного достижения автономии ребёнка в коммуникативном поведении. Личный пример родителей, уверенность, доброжелательность, безопасность окружающего мира.

В современной педагогической деятельности возникает очень нужное и необходимое, всем участникам процесса, направление, как всесторонняя консультация и взаимодействие в различных сферах жизни, помощь и психологическая поддержка родителей.

Причины обращения родителей детей с умственной отсталостью многочисленны и продиктованы жизненно важными, ежеминутными бытовыми социальными ситуациями. У умственно отсталых детей, наряду со слабым познавательным интересом, наблюдается значительное отставание в понимании обращённой к нему речи и неадекватное коммуникативное поведение. Поэтому, очень часто, родители обращаются за помощью и консультацией специалистов, работающими с детьми. Преодоление кризисных ситуаций в коммуникативном поведении у детей с умственной отсталостью возможно и нуждается в углубленном изучении и внимании к вопросу.

Родители не должны драматизировать кризисную ситуацию, именно они должны смягчать коммуникативные конфликты, привнося в них юмор, эмпатию, погружение в эмоциональное состояние ребёнка. Научиться проникать в его чувства и переживания, уважать запросы ребёнка, чтобы ребёнок чувствовал заинтересованность его делами.

Рекомендуется использование методики Floortime- следование за ребёнком. Это не значит комментировать или просто повторять то, что он делает, это значит входить в контакт и взаимодействовать с ним на базовом уровне его интересов. Взрослый должен создать причину, по которой ребёнок захочет с ним играть и общаться. Необходимо опереться на его истинный интерес. Интенсивность формирования коммуникативного поведения значительно снижается, если ребёнок страдает тяжелыми хроническими, соматическими заболеваниями (гепатиты, диабет, пороки сердца и пр.) Нарушается общение со сверстниками. В детско-родительских отношениях могут быть отклонения, как в сторону гиперопеки («Ребёнок- царь» «Можно все»), так и в сторону эмоционального неприятия, отторжения.

Острой точкой взаимоотношений может стать проявление самостоятельной инициативы с детьми, что расценивается родителями как своеволие и упрямство, желание делать все «по-своему». Ещё одной из проблем являются дети с высоким уровнем агрессивности и низким уровнем самоконтроля, склонные к конфликтам и

эффективным аффективным всплескам. Нарушены навыки коммуникации и у детей не посещающих детских учреждений в период сензитивного развития.

Именно несформированность коммуникативных навыков и неумение общаться, являются одной из главных причин дезадаптации многих подростков с интеллектуальными нарушениями в социальной среде. Вопросами коммуникации умственно отсталых детей занимались многие исследователи, такие как Е.Е. Дмитриева, В.Г. Петрова, Д.И. Аугене, Р.И. Лалаева, О.Г. Агавелян, Д.И. Бойков другие специалисты. Отсутствие речевой инициативы и выраженный дефицит речемыслительных средств, способствуют возникновению у умственно отсталых детей речевого негативизма, замкнутости, стереотипии и штампов, речевых конструкций, низкий уровень переработки речевой информации, однообразие речевых высказываний.

Особое внимание на начальных этапах коррекционной работы следует уделять развитию невербальных форм общения и коммуникации. В дальнейшем, при усвоении вербального общения эти формы не утрачивают своей значимости и продолжают совершенствоваться. В настоящее время, одной из важных задач, стоящих перед специальной педагогикой и психологией, является задача создания новых, эффективных технологий, формирование коммуникативных навыков у детей с проблемами развития.

Сейчас особенно остро стоит проблема социальной адаптации таких детей. Без сформированности навыков общения, невозможна полноценная социальная адаптация, поскольку человек в социальной среде, должен уметь вариативно использовать свою речь и различные её средства. Правильно воспринимать чужую, оценивать себя и других людей, дифференцировать внимание и внутренние проявления, чтобы правильно отразить психические свойства и качества другой личности, уметь вступать с людьми в личные и деловые отношения.

В случае нарушения общения заметно падает уровень социальной адаптации, возможны проявления ассоциального поведения. Иногда это становится причиной беспокойства, неуверенности, неудовлетворённости собой и окружающим миром, усугубляет существующие конфликты и становится причиной новых.

В процессе социально-бытовой деятельности, наиболее качественно усваиваются навыки коммуникации детей с умственной отсталостью. Но часто, родители перекрывают этот путь своим детям, искусственно ограждая их от общества и ограничивая многогранность мира вокруг ребёнка. Впадая в две крайности: гиперопеку или категорическое неприятие диагноза своего ребёнка и самого его. Необходима планомерная и постоянная работа педагогов, неврологов, психологов, дефектологов по разъяснению и обогащению сведениями, знаниями, практическими рекомендациями каждого родителя. И конечно, больше играть с детьми, как определил отечественный психолог А.Ф. Лазурский, что это занятие, в котором, при помощи определённых заранее средств и приемов, требуется достичь определённой цели, ис-



пользуя всевозможные навыки коммуникации. Играя- развиваем. Необходимо обращаться к специалистам на более ранних этапах развития, глубоко вникая и принимая на себя ответственность и смелые решения.

Таким образом, видна актуальность этого вопроса. Необходимость и важность консультирования родителей детей с умственной отсталостью, по вопросам формирования коммуникативных норм поведения. Тема очень обширна и требует глубокого рассмотрения, что, к сожалению, невозможно в рамках одной статьи.

#### *Литература*

1. Акулович А.Н. Своеобразие коммуникативной деятельности у детей интеллектуальной недостаточностью // Мир детства в современном образовательном пространстве – 2012. – С. 4-6.
2. Андреева К.А. Коммуникативные способности дошкольников с умственной отсталостью // Молодой ученый. – №2. – 2014. – С. 715-718.
3. Емельянова И.А. Пути формирования коммуникативных умений и навыков дошкольников с нарушением интеллекта // Инновационные проекты программы в образовании. – №2. – 2011. – С. 41-44
4. Ланцунцевич Ж.А. Речевая коммуникация младших школьников с интеллектуальной недостаточностью // Образование XXI века – 2011. – С. 291-292
5. Омарова П.О. Методика формирования навыков общения умственно отсталых первоклассников // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – №109. – 2009. – С. 157-164.
6. Рыбников В.Ю. Феноменология возрастных закономерностей нарушения общения у детей и подростков с легкой умственной отсталостью // Вестник психотерапии. – №47. – 2013. – С. 71-85.
7. Тройнич А.Д. Специфика становления коммуникативных навыков подростков с умственной отсталостью // Психология XXI века: психология как наука, искусство и призвание. – 2018. – С. 78-85.
8. Ткачёва В.В. Развитие коммуникативных компетенций ребёнка с интеллектуальной недостаточностью как составляющая успешной интеграции // Специальное образование – 2017. – С. 190-193.

## **ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ВОСПИТАТЕЛЯ В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ**

*Игинова Надежда Алексеевна, воспитатель*

*МБДОУ детский сад комбинированного вида № 12 Белоглинский район*

Важным направлением модернизации образования является обеспечение государственной гарантии доступности и равных возможностей получения полноценного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья. Исходя из этого,

следует, что дети с нарушениями речевого развития должны быть обеспечены специальными условиями для воспитания и обучения в дошкольных образовательных учреждениях.

Правильная речь – один из показателей готовности ребенка к обучению в школе, залог успешного освоения грамоты и чтения в дальнейшем. Если вовремя не устранить нарушения звукопроизношения, лексики, грамматики, фонематических процессов и др., то у детей дошкольного возраста возникают трудности общения с окружающими, а в дальнейшем определенные изменения личности на пути развития “ребенок - подросток - взрослый”, когда закомплексованность человека будет мешать ему учиться и в полной мере раскрывать свои природные способности и интеллектуальные возможности. Поиски эффективных приемов и методов коррекции речи не утратили своей актуальности. В дошкольных образовательных учреждениях вопросу взаимосвязи и преемственности в работе всех специалистов уделяется особое внимание. Особенно актуально это звучит для логопедических групп. Только при тесном сотрудничестве и единстве требований педагогов возможно преодоление имеющихся у детей дефектов речевого развития.

Преемственность в работе учителя-логопеда и воспитателей группы комбинированной направленности для детей с нарушениями речи начинается с начала учебного года. Самое важное в начале учебного года - это создание условий психологически комфортного пребывания ребёнка в детском саду, следует адаптировать ребёнка с речевой патологией к новым, непривычным для него условиям пребывания, к новым помещениям групповых комнат, спален и принимать каждого ребёнка таким, какой он есть, независимо от его личностных качеств. При общении с ребёнком необходимо использовать целый комплекс коммуникативных навыков и умений, необходимых для педагогического общения; надо стараться увидеть индивидуальность каждого ребёнка, осознать его эмоциональное состояние, откликаться на переживания, становиться на позицию ребёнка, вызывать доверие к себе.

На организационном этапе взаимодействия учитель-логопед знакомит воспитателей с заключениями психолого-медико-педагогической комиссии, обследует речь детей, поступивших в группу, и заполняет речевые карты. Воспитатели изучают знания и умения детей, опираясь на разделы программы. После проведения обследования и заполнения документов результаты обсуждаются, намечается перспективный план работы с детьми.

Ведущей и главной деятельностью дошкольника является игра. Это своеобразный способ переработки полученных впечатлений. Именно в игре наиболее интенсивно развиваются мышление, эмоции, общение, воображение, сознание и речь ребёнка. Именно в игре дети учатся контролировать и оценивать себя, понимать, что они делают. Таким образом, педагог может оценить степень продвижения до-

школьника по образовательной программе, при необходимости пересмотреть образовательный маршрут.

Важным компонентом среды является правильная речь взрослых. Она должна быть четкой, предельно внятной, хорошо интонированной, выразительной. Следует избегать при обращении к детям сложных инвертированных конструкций, повторов, вводных слов, усложняющих понимание речи. Воспитатель проводит занятия по речевому развитию, познавательному развитию, художественно-эстетическому развитию, социально-коммуникативному развитию и физическому развитию по особой системе с учетом лексических тем. В начале учебного года логопед составляет перспективный тематический план, который согласовывается с воспитателем. Лексические темы подбираются и сочетаются таким образом, чтобы материал, усвоенный при изучении одних тем, обобщался и расширялся при изучении других. Это позволяет воспитателю пополнять, уточнять и активизировать словарный запас детей, используя для этого режимные моменты; контролировать звукопроизношение и грамматическую правильность речи детей в течение всего времени общения с ними.

Определённые требования должны соблюдаться в отношении исправления ошибок в детской речи: они должны быть сделаны в тактичной, щадящей форме и только при уверенности, что поправка дойдет до сознания детей. Учитель-логопед и воспитатели, предъявляя единые требования к ребенку с речевыми отклонениями, стараются учитывать структуру речевого дефекта, осуществляют индивидуальный подход на фоне коллективной деятельности, закрепляют знания и умения, приобретенные во время проведения непосредственно образовательной деятельности.

Очень важное значение при формировании высших психических функций у ребенка с проблемами в развитии речи имеет организация предметно-пространственной развивающей среды. Организуя предметно-развивающую среду в групповом помещении, мы руководствуемся возрастными и психологическими особенностями дошкольников с общим недоразвитием речи. Нужно делать акцент на развитие словаря, на усвоение понятий. Обстановка в группе должна быть направлена на активизацию речи детей, речевого общения и речевого творчества.

Предметно-пространственная развивающая среда создает возможности для расширения взаимодействия дошкольника с взрослыми и сверстниками и позволяет включить в познавательную деятельность одновременно всех детей группы. Неформальное общение со сверстниками и педагогом при игровом взаимодействии положительно влияет на развитие речи ребенка и его интеллектуальное развитие в целом, так как осуществляется в форме игры, интересной ребенку, предоставляющей ему полную свободу действий. В этом случае педагог не останавливает детей, не подавляет их желание высказаться, а наоборот поддерживает инициативу, расширяет содержание разговора вопросами, вызывает интерес к теме разговора,

углубляет понимание ребенком темы в целом и отдельных используемых слов, вовлекает и других детей в беседу.

Одно из главных условий качества коррекционно-речевого воздействия — искренняя заинтересованность педагога в его результатах, желание помочь ребенку, и постоянная готовность оказать ему необходимую помощь и поддержку в случаях затруднений. Дети в большинстве своем имеют сверх-ранимую нервную систему и чувствительны не только к содержанию, но и форме, интонационному оформлению обращенной к ним речи. Поэтому от уровня профессионального мастерства, общей и речевой культуры, тактичности, терпеливости воспитателя, но и одновременно от его настойчивости, последовательности в работе зависят отношение самого ребенка к мерам предлагаемой педагогической помощи и мотивация к ее принятию. Особое внимание заслуживают умения и навыки связной речи, поскольку от степени их сформированности зависит дальнейшее развитие ребенка и приобретение им учебных знаний в системе школьного обучения.

#### *Литература*

1. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / под ред. Ю. Ф. Гаркуши. — М.: 2000.
2. Крылова, Н. Л. Преемственность в работе логопеда и воспитателя по формированию лексико-грамматических средств речи у дошкольников с ОНР // Дефектология. - 1989. — № 4. — С. 55—61.
3. Карпова С.И., Мамаева В.В., Никитина А.В. Взаимодействие в работе специалистов речевой группы// Логопед в детском саду, 2007, № 9 (24).

### **НАПРАВЛЕННОСТЬ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ АДАПТАЦИЮ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

*Кириллова Анна Андреевна, учитель-логопед,*

*Анисимова Людмила Викторовна, воспитатель*

*МБДОУ детский сад комбинированного вида №10 «Малышок» пос. Псебай*

Адаптация – это процесс приспособления организма и психики к новым, непривычным, или постоянно меняющимся условиям. С научной точки зрения адаптация – это активный процесс изменений функций организма и психики применительно к окружающей среде.

В настоящее время в России прослеживается устойчивая тенденция увеличения количества детей со сложной структурой речевого дефекта. Такие дети испытывают трудности коммуникативного характера, им трудно установить контакт со сверстниками, так как сказывается недостаточность языковых средств. Дети старшего дошкольного возраста начинают стесняться своего дефекта, появляются ком-

плексы. Вхождение в социум детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) затруднено целым рядом причин, среди которых нарушение познавательной деятельности, своеобразия эмоционально-личностной сферы, проблемы интеллектуального, сенсомоторного и речевого плана.

Поэтому важнейшей задачей дошкольного образования является обеспечение их благоприятного социально-личностного развития и социализации в обществе.

На развитие ребенка дошкольного возраста большое влияние оказывает окружающая среда. А если это ребенок с нарушениями речи, то коррекционно-развивающая среда - это та среда, в которой создаются условия для коррекции речи, стимуляции речевой деятельности и речевого общения.

Коррекционно-развивающая среда - это комплексный, системный, вариативный, пластически меняющийся механизм непрерывной психолого-педагогической помощи ребенку с отклонениями в развитии на пути становления его социальной компетентности в играх, занятиях, общении со сверстниками и взрослыми, формировании мобильности и общественной активности.

Основными принципами построения развивающей среды являются:

- принцип дистанции позиции при взаимодействии ориентирован на организацию пространства для общения взрослого с ребенком («глаза в глаза»);
- принцип активности — это возможность совместного участия взрослого с ребенком в создании окружающей среды;
- принцип стабильности — динамичности ориентирован на создание условий для изменения в соответствии со вкусом, настроением и возможностями;
- принцип комплексирования и гибкого зонирования реализует возможность построения непересекающихся сфер активности и позволяет детям заниматься одновременно разными видами деятельности;
- принцип сочетания привычных и неординарных элементов, то есть эстетическая организация среды;
- принцип свободы достижения ребенком своего права на игру;
- предметно-пространственная среда должна ориентироваться на зону «ближайшего развития».

Для реализации новых подходов к коррекционно-воспитательной работе с детьми с ОНР необходимо создать в группах развивающую предметную среду, где «каркасом» коррекционно-развивающего обучения станет логосреда в речевых группах.

При построении логосреды надо исходить из того что, логосреда должна помочь привнести в коррекционную работу яркие эмоциональные раздражители с элементами неожиданности и новизны.

**Предметно игровая среда должна отвечать следующим параметрам:**

- Проблемная насыщенность (логосреда);

- Создание условий для самореализации;
- Многофункциональность и вариативность модели среды;
- Обыденность, приближение к домашней обстановке;
- Открытость к изменению, своеобразному достраиванию среды детьми, преобразование её детьми;
- Психологическая комфортность (создать обстановку, которая расковывает и подводит к мотивации успешности).

Среда, окружающая детей в группе, должна обеспечивать:

- чувство психологической защищённости;
- средства полноценного развития (т. е. должна быть обеспечена радость существования);
- решать через предметно-игровую среду проблемы познания и развития. Их решение должно осуществляться с одинаковой степенью заинтересованности «ребёнок-педагог»;
- сочетание привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды.

А значит: предметная среда должна предоставлять ребёнку условия для творческого развития и обеспечивать возможность «вычерпывать» из неё информацию. Особый развивающий смысл логосреды в том, что здесь создаются благоприятные условия для роста резервов развития ребёнка, для речевой практики. Процессы развития, «запущенные» в блоке обучения, здесь как бы имеют своё продолжение, но специально в логосреде преследуются развивающие цели. Эффективность работы в этой зоне достигается специальной методической аранжировкой воспитателя и логопеда с помощью коррекционно-развивающих заданий. Подбираются упражнения, тренирующие память, творческое воображение и мышление, создающие атмосферу сотрудничества и поиска, побуждающие к диалогу.

Большая часть лексико-грамматического материала, изучаемого детьми на логопедических занятиях, может успешно закрепляться и расширяться благодаря логосреде в блоке совместной деятельности воспитателя с детьми. Работа в этой развивающей зоне способствует совершенствованию речевого общения детей, помогает расширению запаса пассивной и активной лексики. Вследствие этого заинтересованное, комфортное состояние психической сферы ребёнка, т. к. в результате игровых развивающих заданий трудности оказываются преодолимыми, а поставленная цель достигнутой.

Современные подходы к ребёнку предполагают также более тесное взаимодействие воспитателя с детьми. Иной позиции требует личностно-ориентированный способ взаимодействия – это в первую очередь предоставление ребёнку свободы, независимости, большого «поля» для самостоятельных действий, общения на рав-

ных. Этот фактор усиления внимания к проблеме организации развивающего обучения с особой остротой поставил перед нами вопрос – как же продуктивнее оборудовать предметно – развивающую среду, чтобы она стала стимулирующей, направляющей и обучающей.

Приоритетным направлением в течение уже нескольких лет является поиск модели развивающей предметно-пространственной среды. Философией модели развивающей среды служит для всех утверждение: каждый ребёнок должен находиться в среде богатой стимулами, побуждающей к действию ребёнка. Надо пытаться изменить вариант предметно-средовой модели, чтобы образовательное содержание, которое непосредственно проецируется на предметную среду, помогало ребёнку с общим недоразвитием речи не только восполнить образовательный вакуум, но и «оживило» бы процесс «вычерпывания» ребёнком развивающего содержания.

Все современные системы образования стремятся к тому, чтобы знания добывались самими детьми, а воспитатель был дирижёром, развивающим разум ребёнка, думающим, помогающим найти способы решения возникающих проблем. Необходимо пробовать создать в группах предметно-пространственную среду, обеспечивающую развивающий характер педагогического процесса, организацию жизнедеятельности детей на коррекционно-развивающей основе.

Принцип коррекционно-развивающего обучения означает, что обучение может быть развивающим тогда, когда оно учитывает зону ближайшего развития ребёнка, которая представляет резерв его потенциальных возможностей. Коррекционная направленность воспитательно-образовательного процесса среди множества задач предусматривает решение следующих:

- Развитие познавательной активности детей с ОНР.
- Развитие общеинтеллектуальных умений.

Задача развивающего обучения – это внедрение форм и методов, направленных на индивидуальное развитие каждого ребёнка, максимальное раскрытие индивидуальных возможностей и задатков.

Дети с нарушениями речи, имеют нарушения социальной адаптации, и благоприятная речевая среда, своевременное выявление нарушения, правильно организованная коррекционная работа, взаимодействие всех специалистов, создает у ребенка эмоциональную отзывчивость и желание участвовать в речевом общении как со взрослыми, так и со сверстниками в процессе игры, легко и непринужденно развивать и совершенствовать свои речевые навыки, тем самым облегчая протекание адаптации детей с нарушениями речи к условиям окружающей среды.

#### *Литература*

1. Александровская Э.М. Критерии социально-психологической адаптации детей к школе // Проблемы адаптации в гигиене детей и подростков / Под ред. Г.Н. Сердюковской, С.М. Громбаха М.: Медицина, 1983.

2. Нищева Н.В. Организация коррекционно-развивающей работы в старшей логопедической группе детского сада. — СПб.: Детство-Пресс, 2004. - 120 с.
3. Новоселова С.Л. Развивающая предметно-игровая среда // Дошкольное воспитание. — 2005. — № 4.
4. Петровский В.А., Кларина Л.М., Смывина Л.А., Стрелкова Л.П. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. - М., 2003. - 211 с.
5. Полякова М. Особенности организации предметно-пространственной среды // Дошкольное воспитание. - 2006. - №11.-С. 43-51.

## **ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ - ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ С ОНР**

*Козырева Татьяна Петровна учитель – логопед МАДОУ № 25, г. Армавир*

*Для ребят дошкольного возраста игры имеют  
исключительное значение: игра для них – учеба,  
игра для них – труд, игра для них  
– серьезная форма воспитания.*

*Н.К.Крупская*

Игровые технологии нашли широкое применение в педагогической практике. Они имеют огромный потенциал с точки зрения приоритетной образовательной задачи: формирования субъектной позиции ребёнка в отношении собственной деятельности, общения и самого себя. Игра – является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста. Игровая мотивация превалирует над учебной, но на её базе формируется готовность к обучению в школе.

Целью использования игровой технологии в логопедической практике является повышение мотивации к занятиям, увеличение результативности коррекционно-развивающей работы, развитие любознательности, интереса к русскому языку.

Все чаще у детей встречается диагноз ОНР (общее недоразвитие речи). Это системное нарушение, при котором нарушено звукопроизношение, фонематическое восприятие, слоговая структура и звуконаполняемость слов, в речи присутствуют аграмматизмы. У детей бедный словарный запас, страдает связная речь, а также наблюдаются отклонения в развитии моторики как общей, так и артикуляционной. Наличие речевого дефекта приводит к изменениям в психической сфере, а именно к появлению таких черт, как повышенная раздражительность, возбудимость, замкнутость, двигательное беспокойство, негативизм, заторможенность, апатичность, психическая истощаемость, чувство ущемленности.

Как следствие дети сталкиваются с трудностями в процессе обучения, слабо усваивают программный материал. В связи с этим возникает необходимость использования эффективных методов обучения и коррекционной работы, обеспечивающих успешное овладение детьми знаниями, умениями, навыками, предусмотр-



ренными программой. На помощь приходит игра и становится важным направлением коррекционной работы. Преимущество игры и игровых приемов состоит в том, что они позволяют более активно и продуктивно воздействовать на ребенка. Доступная и привлекательная игровая ситуация на занятиях делает познавательный процесс полноценным, при этом он окрашен положительными эмоциями, столь важными для ребенка – дошкольника.

В литературе по дошкольной педагогике и психологии накоплен значительный материал, указывающий на то, что игра – основной вид деятельности ребенка дошкольного возраста, одна из характерных закономерностей детского развития. Игра как форма деятельности ребенка способствует гармоническому развитию у него психических процессов, личностных черт, интеллекта.

Работа логопеда нуждается в использовании игровых приемов в еще большей степени, нежели в обычных воспитательных мероприятиях. Использование речевых игр в логопедической практике позволяет достичь формирования определенных навыков: умения учиться; развития необходимых способностей и психических функций; познания (в сфере становления собственного языка); запоминания речевого материала. Логопедическая коррекция становится более эффективной при использовании речевых игр с привлечением различного наглядного материала: предметов, игрушек, схем, панно, картинок и т. д. Применение игр определяется задачами и этапами коррекционной логопедической работы, характером и структурой дефекта, возрастными и индивидуальными особенностями детей.

Составленное мною методическое пособие «Логопедическая игротка. Игровой практикум по развитию речи для детей с ОНР» включает в себя подборку речевых игр для развития лексико-грамматической стороны речи детей дошкольного возраста 4 – 7 лет. Игры сгруппированы в соответствии с лексической тематикой. Каждая игра имеет в своей структуре цели, оборудование и ход игры. В разделе «Дополнительные игры» каждая игра включает в себя несколько лексических тем.

В результате систематического использования данных речевых игр у детей-логопатов повышается учебная мотивация, гораздо быстрее формируются речевые навыки и познавательная активность, формируется адекватная самооценка. Дети получают конкретные знания о предметах и явлениях, которые составляют содержание игры. Так же развивается способность к суждениям, умозаключению, умению применять свои знания в разных ситуациях. В игре формируются такие качества, как самостоятельность, инициативность, организованность, развиваются творческие способности, умение работать как индивидуально, так и в подгруппе детей.

Рекомендованные игры могут быть использованы педагогами и родителями как для формирования правильной речи у детей, так и для коррекции различных ее несовершенств.

Родители – естественные учителя своего ребенка и в их руках очень сильное воспитательное средство – любовь к своему ребенку. Следует отметить, что успех коррекционной работы логопедической работы во многом зависит от того, насколько добросовестно относятся родители к выполнению «домашних заданий» учителя – логопеда. Поэтому, для привлечения родителей к активному участию в коррекционном процессе по преодолению речевого дефекта у ребенка, мною разработана рабочая тетрадь «Занимаемся с ребенком дома». Использование представленного в рабочей тетради материала позволяет родителям в свободном речевом общении в игровой форме закрепить с ребенком полученные на логопедических занятиях речевые умения и навыки. Задания данной рабочей тетради имеют комбинированный характер, который выражается не только в обогащении словаря, но и в коррекции грамматического строя, развитии фонематического восприятия, произносительных навыков, слухового внимания, вербальной памяти, развитии мелкой моторики, активизации высших психических функций. Учебные темы в тетради «Занимаемся с ребенком дома» рассчитаны на работу с детьми 4 - 7 лет и обозначены в соответствии с программой коррекционно-развивающей работы, что способствует лучшей ориентировке родителей детей - логопатов в учебном материале.

Взаимодействие учителя-логопеда с семьей является важной составляющей коррекционно-образовательного процесса, так как тесный контакт логопеда и родителей - важнейшее условие высокой эффективности коррекционной работы. Поэтому в любой форме работы с родителями важно найти и выделить те пути взаимодействия, которые будут способствовать максимальной продуктивности общей коррекционной работы.

Использование игровых технологий в логопедической практике дает большой воспитательный и образовательный эффект, успешно дополняя стандартные формы работы с детьми-логопатами. Использование, предложенных мною, методических разработок всеми участниками образовательного процесса повышает результативность коррекционной работы с детьми и способствует дальнейшему полноценному школьному обучению.

#### *Литература*

1. Агранович З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР. – СПб.: ДЕТСТВО - ПРЕСС, 2003.
2. Крупенчук О.И. Тренируем пальчики – развиваем речь! – СПб.: Литера, 2009.
3. Майер А.А., Давыдова О.И. 555 идей для вовлечения родителей в жизнь детского сада. - М. : Сфера, 2011.
4. Нищева Н.В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015.

5. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. СПб.: ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2003.
6. Петрова Т.И., Петрова Е.С. Игры и занятия по развитию речи дошкольников. Кн. 2. Старшая группа. – М.: Школьная пресса, 2005.
7. Решетко М.А. 100 игр для запуска речи. - Ростов н/Д: Феникс, 2020.
8. Скворцова И.В. Программа развития и обучения дошкольника. 100 логопедических игр для детей 4 – 6 лет. – СПб.: ОЛМА-ПРЕСС, Образование, 2003.

## **ЭТИОЛОГИЯ И ПАТОГЕНЕЗ ПРИ НАРУШЕНИЯХ РЕЧИ**

*Коновалова Наталья Игоревна. воспитатель  
МАДОУ ЦРР-д/с №17 «Алёнушка» г. Кропоткин*

Термин *этиология* –обозначает учение о причинах (*этио* – причина, *логос* – наука, учение). В основе изучения *этиологии* речевых нарушений лежит эволюционно-динамический подход и принцип диалектического единства биологического и социального в процессе формирования психики. В этом отношении развитие речевой деятельности ребенка определяется уровнем зрелости его центральной нервной системы и зависит от особенностей взаимодействия ребенка с окружающим миром.

*Этиологические* факторы сложны и полиморфны, наиболее частым сочетанием является наследственная предрасположенность, неблагоприятная окружающая среда и поражение головного мозга или нарушение созревания под влиянием нескольких неблагоприятных факторов [1].

*Патогенез* нарушений речи — это патологический механизм, обуславливающий возникновение и развитие нарушений речевой деятельности [2].

*Этиология* и *патогенез* неразрывно связаны между собой, т.к. без причины невозможно проявление и прогрессирования нарушений. Причина действует при определенных, специфических условиях и либо способствует возникновению нарушений, либо препятствует их возникновению. Знание причины нарушения и следствия, возникающие в процессе течения нарушений, представляет большой практический интерес, т.к. позволяет специалисту (педагогу, врачу и т.д.) активно вмешиваться в различные звенья *патогенеза* и рационально воздействовать на самые существенные из них.

*Речь* — важная составляющая психического развития ребенка, становление которой происходит в первые годы жизни. Она для ребенка является главным средством связи с окружающим миром, основой получения информации для развития познавательной активности и мышления [2].

При изучении и устранении системных речевых нарушений в современной логопедии широко используются данные психолингвистики, основывающиеся на учении Л. С. Выготского, А. Р. Лурия, А. А. Леонтьева [4] о сложной структуре ре-

чевой деятельности, об операциях восприятия и порождения речевого высказывания. «Речевые расстройства, — говорит Л. А. Квинт, — не дурная привычка, а патологическое или дефективное состояние». На этой же точке зрения стоят также видные немецкие и американские специалисты: Гуцман, Фрешельс, Надолечный, Свифт и др. К ним присоединяется и С. М. Доброгаев. Но исходя из этих взглядов, они трактуют речевые дефекты как «болезни» речи и «лечат» их [1].

Алалия (по современной международной терминологии «дисфазия развития») — системное недоразвитие речи, в основе его лежит недостаточный уровень развития речевых центров коры больших полушарий головного мозга, который может быть врожденным или приобретенным на ранних этапах онтогенеза, в доречевом периоде. В то же время, особенно у детей, выразительная речь характеризуется явными отклонениями, тогда как понимание речи может изменяться, но в целом развивается на более высоком уровне. Наиболее распространенные варианты (экспрессивные и смешанные экспрессивно-рецепторные расстройства) проявляются значительной задержкой развития экспрессивной речи по сравнению с развитием понимания.

Причинами этиологии в развитии речи могут быть:

- перинатальные поражения ЦНС,
- нарушения функций артикуляционного аппарата,
- поражение органа слуха,
- общее отставание в психическом развитии ребенка,
- влияние наследственности и неблагоприятных социальных факторов, а также влияние неблагоприятной окружающей среды .

Трудности в овладении речью возникают и у детей с отставанием в физическом развитии, перенесших тяжелые заболевания в раннем возрасте, ослабленных и истощенных. Причиной задержки развития речи у ребенка могут быть также аутизм или общая неуспеваемость в психическом развитии. В этих случаях показано углубленное обследование детским психиатром. При дисфазии развития первичным дефицитом являются речевые нарушения, а интеллектуальная недостаточность и ограниченный запас знаний, наблюдающиеся у пациентов в различные возрастные периоды, имеют вторичный характер. Именно эта особенность отличает пациентов с дисфазией от детей с умственной отсталостью, для которой характерно неполное формирование всех высших психических функций и интеллектуальных способностей.

Причина моторной алалии — нарушение функций речедвигательного анализатора (моторного центра речи). У ребенка затруднена организация речевых движений, их координация, поэтому речевое развитие задержано. Понимание речи не нарушено. Самостоятельная речь либо долго не развивается, либо остается на уровне отдельных звуков и слов.

Перинатальная патология ЦНС играет важную роль в формировании речевых нарушений у детей. Именно в перинатальном периоде происходят наиболее значимые события, оказывающие прямое и опосредованное влияние на процессы структурной и функциональной организации ЦНС. Учитывая это, важно выделить группы риска по нарушениям психоречевого развития уже на 1-м году жизни. В группу высокого риска должны быть отнесены дети, у которых в первые 3 мес. жизни в результате клинико-инструментального обследования были обнаружены структурные изменения со стороны ЦНС, недоношенные (особенно с экстремально низкой массой тела), дети с нарушениями со стороны слухового и зрительного анализаторов, недостаточностью функций черепных нервов (в частности, V, VII, IX, X, XII), дети с задержкой редукции безусловных автоматизмов, длительно сохраняющимися нарушениями мышечного тонуса.

Основными направлениями коррекции при нарушениях формирования речи у детей являются комплексные воздействия: логопедическая, психолого-педагогическая, психотерапевтическая помощь ребенку и его семье, а также медикаментозное лечение (в виде повторных курсов препаратов ноотропного ряда). Особое значение при организации помощи таким детям приобретают преемственность работы с детьми специалистов различного профиля (врачи, логопеды, психологи, педагоги). Планирование и реализация коррекционных мероприятий должны происходить по индивидуальным планам каждого ребенка. [3].

Поэтому важно отметить, что чем раньше будет замечена проблема в развитии речи ребенка, тем лучше будут результаты, так как резервные возможности развивающегося мозга ребенка выше с первых дней жизни.

#### *Литература*

1. Хватцев М.Е. Логопедия: уч. для пед. институтов. – М, 1937.
2. Логопедия / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской.- М.: ВЛАДОС, 1998.
3. Заваденко Н. Н. Расстройства развития речи у детей: ранняя диагностика и терапия// Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2016;116 (12): с. 119

### **ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**

*Крамарова Эвелина Сергеевна, учитель-дефектолог*

*ГКОУ школа №22 г. Армавир*

Речь – одна из наиболее важных функций, необходимых для нормального психического развития ребенка. Построенная в соответствии с грамматическими нормами она является средством познания окружающей среды. Проблема формирования лексико-грамматического строя речи, на сегодняшний день, является достаточно актуальной в современной логопедии. Только овладев определенными языко-

выми моделями, ребенок правильно выстраивает собственные высказывания, если же он не усваивает эти закономерности, то страдают морфологическая структура слова и синтаксическая структура предложения.

У детей с нарушением интеллекта речевая система сформирована недостаточно, либо не сформирована вовсе. Особенности усвоения грамматических форм детьми с интеллектуальными нарушениями, вызывает интерес к изучению, так как является важным элементом обучения младших школьников.

По результатам исследований таких ученых как А.К. Аксенова, М.Ф. Гнездилов, З.Н. Смирнова, Н.В. Тарасенко, направленных на выявление особенностей развития речи детей с нарушением интеллекта, известно, что у таких детей наблюдается несформированность, в той или иной степени, всех операций речевой деятельности. Это существенно снижает способность детей в самостоятельном познании окружающего мира и в целом затрудняет процесс обучения.

Как известно, словарный запас детей с нарушением интеллекта, особенно в младших классах, очень ограничен. Это свидетельствует о недостатках познавательной деятельности, слабом умении осмысливать, обобщать и отражать в речи окружающую действительность. Бедность словаря учащихся обусловлена рядом причинами, среди которых основной является низкий уровень их умственного развития. Существенную роль играют также ограниченность их социальных и вербальных контактов, а также недостаточная сформированность интересов и низкий уровень словесно-логической памяти.

В словаре учащихся, особенно младшего школьного возраста, мало слов, имеющих обобщающие значения, таких как «овощи», «фрукты», «транспорт» и т.п. Употребляя эти слова, дети не всегда понимают их значения. В этом проявляется неумение обобщать объекты по основному признаку. Между словом, обозначающим определенный предмет, и конкретным образом этого предмета у школьников нередко отсутствует соответствие. Чрезвычайно беден словарь, учащихся в младших классах, словами, характеризующими свойства и качества предметов. Обычно они называют 2-3 признака рассматриваемого объекта или его изображения, но, пересказывая текст, пропускают встречающиеся в нем имена прилагательные. Особенно редко пользуются словами, характеризующими внутренние качества человека. Весьма небогат у учащихся запас наречий и предлогов. Скудность словаря создает трудности при общении ребенка с нарушением интеллекта с окружающими его людьми: возникают сложности в понимании обращенной речи и в построении собственных высказываний. Наряду с этим возникает частое использование одной и той же группы слов, что делает речь ребенка шаблонной, однообразной. Значения слов, употребляемых учащимися, неточны, расплывчаты. Вследствие этого дети произвольно переносят название одного объекта на другие. Они

приближенно обозначают цвета, называют розовый цвет красным или оранжевым. Отвечая на вопрос о величине предмета, указывают его форму.

Учащиеся не используют глагольных приставок, обозначающих направление движения («пришел», «перешел», «зашел», «отошел», «ушел»), заменяя эти слова глаголом с нейтральным значением «шёл». Учащиеся младших классов часто смешивают наречия, выражающие пространственные отношения («вверху», «внизу», «близко», «далеко», «справа», «слева» и т.п.). Они заменяют их местоимениями «здесь», «там» и дополняют указательными жестами. Указательные местоимения «эта», «этот», «тот» часто заменяют собой названия предметов. Слабо дифференцируют предлоги, частично сходные по своим значениям: «из» и «от», «на» и «в», «на» и «над» и др. Эта особенность речи обусловлена своеобразием протекания процессов мышления.

Слабо развитая познавательная деятельность, бедность интересов, недостаточность вербальных контактов обуславливают отсутствие потребности детей в использовании многих известных им слов. Их лексика бедна, многократное повторение в разговоре одних и тех же слов делает речь плоской и неточной.

В процессе обучения словарный запас учащихся с интеллектуальной недостаточностью значительно обогащается именами существительными и глагольными, имеющими конкретное значения. В речи появляются и занимают значительное место слова обобщающего характера. Особенно медленно происходит расширение словаря имен прилагательных, обозначающих личностные качества человека. Расширение, уточнение, активизация словарного запаса учащихся требует целенаправленной работы, постоянного использования эффективных и наглядных методов обучения, а также системы специальных упражнений, которые вызывают у учащихся интерес и положительные эмоции, побуждают к активному использованию усвоенных слов, закреплению их в речи. Вместе с тем уточняются значения уже известных слов, представлений и понятий о предметах и явлениях окружающей действительности. При этом следует учитывать индивидуально-типологические особенности учащихся.

Большие затруднения вызывают у детей задания на понимание логико-грамматических оборотов речи, связанных с падежными формами. В таких оборотах окончания несут на себе смысловую нагрузку и изменение окончания полностью меняет смысл высказывания: «Конфету купила Ира» или «Конфета купила Иру». Детям такие предложения кажутся одинаковыми. Так, у детей с интеллектуальной недостаточностью отмечается бедность словарного запаса, неточность в использовании слов, трудности актуализации словаря, преобладание пассивного словаря над активным, нарушение процесса организации семантических полей. Пассивный словарь шире активного, но он с трудом актуализируется; часто для его воспроизведения требуется наводящий вопрос.

Неоформленность грамматической стороны речи проявляется в аграмматизмах, в трудностях выполнения многих заданий, требующих грамматических обобщений, выявляются искажения в употреблении падежей, смешения предлогов, неправильные согласования существительного и числительного, существительного и прилагательного. Словообразовательная функция менее сформирована, чем словоизменение. Для высказываний младших школьников характерны простые, нераспространенные предложения, часто структурно не оформленные, с пропусками главных членов. Большое значение в коррекционной работе с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения, придается формированию тесной связи их практического опыта с наглядно-образными представлениями с включением речи в мыслительную деятельность.

В процессе коррекционного воздействия ведется работа по обогащению словарного запаса, уточнению значения слов, по развитию семантики слова, формированию лексической системности и семантических полей. Предикативная лексика (глаголы и прилагательные) требует особого внимания. Важным направлением логопедического воздействия является усвоение детьми обобщающих слов, местоимений, числительных, наречий.

Подводя итог, можно сказать, что важным направлением работы по развитию речи детей с интеллектуальной недостаточностью является: создание условий для речевого общения – ситуации (предметной, игровой и других); специальные фронтальные занятия по развитию речи; максимальный учет особенностей речевого расстройства каждого ребенка и его индивидуальных особенностей.

Последовательность работы над грамматическими формами: от конкретных к абстрактным, от семантически простых к более сложным формам. Ведется работа над падежными окончаниями, над развитием функции словоизменения, словообразования, усвоением глубинно-семантических отношений внутри высказывания, над распространением предложений.

#### *Литература*

1. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение. Формирование грамматического строя речи. – М.: Мозайка-Синтез, 2005.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М., Просвещение, 2004.
3. Логопедия. /Под ред. Л.С. Волковой.- М., 2003.
4. Игнатьева С.А., Блинкова Ю.А. Логопедическая реабилитация детей с отклонениями в развитии.-М.: ВЛАДОС, 2004.



## **К ВОПРОСУ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ЛЕВОРУКИХ ДЕТЕЙ**

*Гордиенко Наталья Сергеевна, учитель-логопед*

*Кряж Ольга Викторовна, учитель-логопед*

*МАДОУ детский сад № 22 ст. Ярославская*

Обучение грамоте — сложная аналитико-синтетическая деятельность, которая требует определенного уровня развития психических процессов и способности ребенка управлять ими, поэтому у леворуких детей трудности при овладении письменной речью возникают чаще, чем у их ровесников - правшей. Левшеством считается левая асимметрия - преобладание левой стороны над правой в совместном функционировании парных органов. Левшество не сводится к леворукости - преимущественному пользованию левой рукой при выполнении различных действий, обусловленному доминированием правого полушария. Левшество возможно и в функционировании всех парных органов.

Основы функциональной специализации полушарий мозга являются врожденными. По мере развития ребенка происходит усложнение механизмов межполушарной асимметрии.

Выделяют три типа функциональной организации двух полушарий мозга: доминирование левого полушария, доминирование правого полушария, отсутствие ярко выраженного доминирования одного из полушарий. Важно знать, что к односторонне представленным правополушарным и левополушарным типам функциональной организации принадлежат чуть меньше половины людей.

Левое полушарие коры головного мозга осуществляет абстрагирование, вырабатывает понятия, суждения, придает информации смысл и значение. Вырабатывает и хранит рациональные, в том числе логические правила. Логико-знаковое мышление формирует модель мира, удобную для анализа, но в чем-то условную и ограниченную. В левом полушарии головного мозга сконцентрированы механизмы абстрактного мышления, выполняется схематическое распознавание отдельных объектов. В нем осуществляются собственно языковые операции над текстом. Это могут быть, не только слова, но и другие символы, знаки и даже образы. То есть из всех реальных и потенциальных связей между предметами и явлениями выбирается несколько определенных, не создающих противоречий и укладывающихся, в данный контекст. Так, слово, включенное в контекст, приобретает только одно значение, хотя в словаре их может быть больше.

Для правого полушария коры головного мозга характерны синтетичность, доминирование интуиции. Правое полушарие перерабатывает и хранит информацию, ведущую к созданию чувственных образов. В нем сконцентрированы механизмы конкретного, образного мышления, которое создает живой и полнокровный,

натуральный образ мира. Здесь находится основная зрительная память. Функция «правополушарных» компонентов мышления - это одномоментное схватывание большого числа противоречивых с точки зрения формальной логики связей и формирование за счет этого целостного и многозначного контекста.

В ходе развития ребенка выраженность межполушарной асимметрии меняется, при этом полушария в известной мере взаимозаменяемы. Наряду со специализацией полушарий, мозг работает как единое целое.

Левшество - один из вариантов нормального развития организма. Пока еще нет четкого ответа на вопросы о причинах леворукости и отличии физиологических показателей и психологических характеристик леворуких и праворуких. Предпочтение правой руки связано с несколько большим функциональным объединением корковых структур, то есть более жестко «завязаны» не только все зоны каждого полушария, но и полушария между собой. У леворуких более автономны полушария и выявлена меньшая жесткость взаимодействия корковых структур в каждом полушарии. Возможно, что именно эта меньшая жесткость функциональной организации и большее количество «степеней свободы» позволяют левшам более гибко, разнообразно, не запрограммировано выбирать варианты стратегии деятельности. Особенности межполушарной асимметрии наиболее ярко проявляется в познавательной деятельности леворуких детей и могут привести к трудностям при овладении грамотой.

Знание особенностей познавательной деятельности дошкольников-левшей позволяет организовать коррекционно-педагогическую работу по предупреждению возможных трудностей при обучении их чтению и письму. Леворукость является фактором риска при обучении письменной речи не сама по себе, а в связи с определенными нарушениями и отклонениями в развитии ребенка. Далеко не все леворукие дети будут иметь какие-либо затруднения при овладении учебной деятельностью, особенно если в дошкольном возрасте уделялось внимание психическому развитию такого ребенка.

В деятельности леворукого ребенка особенности организации его познавательной сферы могут иметь следующие проявления:

- сниженная способность зрительно-двигательной координации: дети плохо справляются с задачами на срисовывание графического изображения; с трудом удерживают строчку при письме, чтении;
- как правило, имеют плохой почерк;
- недостатки пространственного восприятия и зрительной памяти: зеркальность письма;
- пропуск и перестановка букв при письме; оптические ошибки, смещение на письме близких по конфигурации букв;

- ошибки при определении расположения предметов в пространстве; особая стратегия переработки информации: для левшей характерна поэлементная работа с материалом, на основании такого подробного анализа строится целостное представление об объекте деятельности;
- слабость внимания: трудности переключения и концентрации внимания; ошибки звукобуквенного анализа.

Ошибки у леворуких детей связаны с развитием тонко координированных движений руки. У них может наблюдаться тремор, движения нечеткие, медленные, неловкие, отмечаются нарушения пропорций, размеров, направления движений. При копировании фигур линии «дрожащие», с разрывами, дополнительными штрихами, отмечаются неточности соединения углов фигур.

Трудности в письме связаны, прежде всего, не с самим написанием элементов букв, а с неподготовленностью детей к этой деятельности. Поэтому в работе с детьми старшего дошкольного возраста очень важно использовать ряд упражнений, которые бы постепенно готовили руку ребенка к письму.

Успешность обучение детей зависит от своевременного развития межполушарного взаимодействия и подбора индивидуальных методик, учитывающих индивидуальный профиль функциональной асимметрии полушарий.

Для проработки нарушений письменной речи у леворуких детей в первую очередь необходимо использовать задания, направленные на развитие зрительно-пространственных представлений и зрительно- моторных координаций.

При организации занятий с леворукими дошкольниками важно учитывать правостороннее расположение демонстрационного материала для расширения зрительной зоны, "дополнительные памятки" для лучшей ориентировки.

Для повышения эффективности обучения левшей необходимо как можно чаще обращаться к возможностям правого полушария, чтобы полнее использовать присущие ему особенности: большую скорость и эмоциональность восприятия, обобщенность, целостность, образность, вовлечение произвольной памяти. С этой целью на занятиях полезно использовать различные модели, макеты и схемы. С учетом специфики организации мозговой деятельности, речь педагогов на занятиях должна быть образной, богатой эмоционально и интонационно, сопровождаться мимикой, жестами, постоянно подкрепляться зрительной наглядностью.

Для отработки дифференциации правых и левых частей тела можно рекомендовать использовать разнообразные внешние опоры и маркеры (часы, браслет, цветная тряпочка), разнообразные упражнения:

- показать правую руку, затем левую. Если ребенок не может назвать левую руку, взрослый называет ее сам, а ребенок повторяет;
- поднять то правую, то левую руку. Взять предмет то правой, то левой рукой;

- после уточнения речевых обозначений правой и левой руки можно приступить к различению других частей тела: правой и левой ноги, глаза, уха, предлагается показать левой рукой правое ухо, показать правой рукой левую ногу и т.д;

Формирование ориентировки в окружающем пространстве включает следующие задания:

- определение пространственного расположения предметов по отношению к ребенку: «Покажи, какой предмет находится справа от тебя» или «Положи книгу слева от себя»;
- определение пространственных соотношений между двумя- тремя предметами или изображениями.

При подготовке руки к письму рекомендуется проводить гимнастику для левой руки:

- выпрямить кисть, плотно сжать пальцы и медленно прижимать их сначала к третьим суставам, затем к плоскости ладони;
- выпрямить кисть и поочередно присоединять безымянный палец к мизинцу, средний - к указательному;
- руку плотно положить на стол и постепенно сгибать то средний, то указательный, то большой пальцы, остальные пальцы при этом должны постепенно подниматься вверх;
- пальцы разомкнуть как можно шире и медленно соединять их, опуская руку вниз;
- сжать пальцы в кулак и вращать рукой в разных направлениях.

Для развития мелкой моторики обеих рук рекомендуется использовать:

- застегивание и расстегивание пуговиц; перекладывание мелких игрушек тремя пальцами, которые держат ручку при письме;
- всасывание и высасывание воды из стакана пипеткой;
- плетение из ниток закладок, ковриков;
- завязывание и развязывание узелков, бантиков.

Для развития способности планировать движение руки можно предложить варианты упражнений: «раскрутить» спираль вправо и влево; нарисовать волны; соединить точки по траектории. Также рекомендуется выполнение графических диктантов орнаментов и различных фигур.

Комплексный подход к организации педагогической работы поможет адаптироваться леворукому ребенку в коллективе, почувствовать свою успешность.

#### *Литература*

1. Семенович А.В. Эти невероятные левши. Практическое пособие для психологов и родителей. -М., 2005.

2. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей.- М., 2001.

3. Руководство по детской, неврологии /Под ред. проф. В.И. Гузевой. - СПб., 2004.

## **ДАВАЙТЕ ВМЕСТЕ ПОИГРАЕМ - ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БЛОКОВ ДЬЕНЕША В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ**

*Лебедева Ирина Викторовна педагог-психолог*

*МБДОУ «ЦРР- д\с № 29, г.. Орёл*

В наше время, в век огромного количества доступных данных, когда в любой точке света, где есть доступ к сети, мы можем найти всю необходимую нам информацию, важно уметь фокусироваться на тех сведениях, которые помогут решить конкретную задачу в данный момент времени. При этом, необходимо уметь мыслить самостоятельно, творчески оперировать добытыми знаниями, применяя их в изменившихся условиях. Именно поэтому в процессе образования дошкольников с ОВЗ и подготовки их к школе мы большое внимание уделяем развитию их способности анализировать и производить логические операции с той информацией, которую они получают.

В коррекционной работе мы ориентируемся на особенности развития мышления детей с ЗПР, которое часто сопровождает детей с ОВЗ. Учитываем их трудности в формировании образов-представлений и оперировании ими. Принимаем в расчет то, что, наглядно-действенное мышление таких детей мало уступает нормально развивающимся сверстникам. Это значит, что основные понятия ребенок будет успешно усваивать в процессе активных действий с разнообразными предметами.

Для малышей особенно ценно, чтобы их учебная деятельность была для них увлекательной, носила игровой характер, в процессе которой мы бы не только учили их, но еще и заинтересовывали, развивая познавательную активность и желание в дальнейшем уже самостоятельно играть в такие развивающие игры вновь и вновь. Кроме того, необычайно целительной силой становится именно совместные игры с взрослыми и сверстниками, которые становятся тренингом их умений взаимодействовать друг с другом.

Стоит только произнести волшебные слова: «Давайте вместе поиграем», и показать на коробку с логическими блоками, разработанными венгерским психологом и математиком Золтаном Дьенешем, как у детей уже горят глаза, они готовы к волшебным превращениям. Потому что, эти блоки на наших занятиях превращаются то в разноцветное печенье, то в разных пчелок, а потом в пыльцу, которую они собирают в разные банки, и многое другое, способствуя пробуждению фантазии ребят.

Использовать блоки Дьенеша мы начинаем в свободных играх, где дошкольники знакомятся с ними, сталкиваясь с тем, что ни одна из фигур не повторяется, ведь все они отличаются друг от друга по четырем свойствам: форма, цвет, размер, толщина. В дальнейшем они, в процессе специально организованной деятельности, изучают эти свойства, учатся сравнивать всё более и более усложняющийся материал, доходя в итоге до самостоятельного формулирования ребёнком логических выводов и умозаключений, усваивают такие непростые представления, как, например, алгоритм или кодирование информации.

На первом этапе ребёнок учится выделять одно из свойств этих блоков, выполняя с ними разнообразные действия: выкладывая дорожки, раскладывая их между «поссорившимися игрушками», распределяя по тарелкам разное «печенье», расселяя в ульи разных «пчёл», наполняя банки разной «пыльцой» и т.д., а по ходу действий рассуждает об их свойствах, сравнивает их между собой.

В дальнейшем усложнение идёт в направлении увеличения количества свойств, которые дети учатся выделять – сначала два, затем три и, наконец, все четыре свойства.

В процессе выполнения этих заданий постепенно вводим карточки-свойства (подсказки). Опираясь на них, дети могут без затруднения рассказать, а в дальнейшем самостоятельно «записать» все признаки фигуры, развивая, таким образом, умение анализировать.

Например, ребенок выбирает большой, желтый квадрат, «записывает» с помощью карточек свойства этой фигуры, проговаривая при этом все признаки: «Я выбрал фигуру квадратной формы (прикрепить карточку с изображением квадрата), большого размера (карточка с многоэтажным домиком), желтого цвета».

Способности к логическим действиям развиваем в заданиях типа: «Найди такую же», «Найди не такую как эта по форме», «Разложи в первый ряд все красные фигуры, во второй - все треугольные». То есть дети учатся выделять множества по их признакам и отношениям: включать подмножества в состав множества, разбивать множество на подмножества.

Ту же задачу помогает решать любимая детьми игра «Найди клад». Она может проводиться в разных вариантах: дети отыскивают блок, под которым спрятано колечко по описанию, или, наоборот, сами описывают один из тех блоков, которые лежат перед ним, угадывая, где находится сокровище, усложняя игру по количеству называемых свойств.

Научившись работать с карточками, изображающими свойства блоков, дети постепенно переходят к умению работать с карточками, которые указывают на отрицание какого-либо свойства.

В результате, ребята учатся кодировать и декодировать информацию о фигурах с помощью логических символов. То есть, теперь малыш может устанавливать

взаимосвязь между свойством блока и его графическим изображением, учатся находить карточки-символы по двум, а в ряде случаев - по трем свойствам.

Теперь дети с удовольствием играют в еще более интересные игры: «Рассели жильцов в домики», «Разложи семена (пилюли, марки и т.д.) по коробкам », «Расшифруй волшебное заклинание» и т.д.

Оживление в игру вносит использование «логических кубиков» - 6 кубиков на гранях, которых изображены символы свойств блоков (размер, форма, цвет, толщина) и символы отрицания свойств, и еще один кубик, на гранях которого размещены направления замены разных свойств.

Интерес к развивающим занятиям мы стимулируем необычными сюжетами. Например, на одном из занятий, дети отправляются на кондитерскую фабрику, где помогают её работникам развезти уже почти готовые конфеты по цехам, чтобы их полили сладкой глазурью. Готовые конфеты раскладывают по коробкам, находя в каждой коробке те конфеты, которые упаковали не правильно.

Отправляясь в волшебную страну Липландию, куда пробрались вредоносные вирусы - Бука и Бяка и испортили волшебные книги и волшебные палочки, дети помогают жителям справиться с этой бедой. И многие другие не менее интересные путешествия ожидают детей на наших занятиях. Такая целенаправленная и поэтапная работа с использованием логических блоков Дьенеша помогает нам развивать у детей с ОВЗ такие психические процессы, как восприятие, внимание, в том числе его произвольность.

Зрительная представленность свойств блоков позволяет детям с ЗПР усваивать абстрактные понятия - размер, форма, цвет, свойство – через зрительные представления, что облегчает им возможность дальнейшего оперирования этими понятиями в умственной деятельности. Кроме того, игры этой методики сами по себе яркие, привлекательные, вызывают у детей большой интерес, стимулируя тем самым их познавательную активность.

#### *Литература*

1. Давайте вместе поиграем. Игры с логическими блоками Дьенеша. Папка для 2-7 лет. – СПб.: Корвет, 2016.
2. Захарова Н.И. Играем с логическими блоками Дьенеша. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2017.
3. Финкельштейн Б. Б. Блоки Дьенеша для самых маленьких. 2-4 года. - М.: Корвет, 2014.

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧИТЕЛЕМ - ЛОГОПЕДОМ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОВЗ

*Лебединцева Наталья Анатольевна, учитель – логопед*

*МБДОУ детский сад комбинированного вида № 12 Белоглинский район*

В условиях реализации ФГОС ДО на сегодняшний день особую актуальность приобретает такая модель организации работы, которая объединяет усилия всех специалистов для более эффективной помощи детям с различными речевыми нарушениями. Целью нашей работы в ДОУ является выстраивание единой модели взаимодействия педагогов с использованием инновационных технологий.

В начале учебного года педагогами нашего ДОУ проводится мониторинг. Собранный информация фиксируется учителями-логопедами в речевых картах, а другими специалистами - в индивидуальной карте развития ребенка. В дальнейшем на этой основе разрабатывается план работы по взаимодействию педагогов, оснащаются центры речевой компетентности в группах, выбираются методы и приёмы педагогических технологий. Данный подход позволяет хорошо видеть траекторию продвижения ребенка в образовательном пространстве.

В своей деятельности по формированию речевых навыков мы используем разнообразные логопедические технологии. Начинаем свою работу с ребенком с технологии обследования, нацеленную на выявление нарушений в речевой сфере с определением возможностей обучения, путей и средств коррекционно-развивающей работы. Обследуя ребенка с помощью игровых и коррекционных технологий, стремимся в кратчайший срок установить с ним контакт, понять характер речевых дефектов, выбрать направления работы для устранения или компенсации нарушения.

Выработать определенный артикуляционный уклад, научить ребенка переключаться с одной артикуляционной позы на другую, способствует технология артикуляционной моторики. В своей работе мы используем артикуляционную гимнастику. Методические приемы гимнастики выбираются индивидуально с учетом речевого нарушения детей. Чтобы ребенку было интересно используем различные сказки о веселом Язычке, артикуляционную гимнастику в картинках, пособие «Мимический колобок», стихи, считалки.

Обязательна - технология дыхательной гимнастики, направленная на формирование диафрагмального дыхания у дошкольников с нарушениями речи. Регулярные занятия дыхательной гимнастикой способствуют воспитанию правильного речевого дыхания. Во время упражнений учу детей выполнять короткий, глубокий вдох и плавный, длительный, экономный выдох. При освоении дыхательной гимнастики дети начинают самостоятельно регулировать продолжительность, силу выдоха, рационально использовать выдох в момент произнесения звуков, слогов, слов, фраз.



Логоритмика помогает преодолевать речевой дефект через тренировку и развитие чувства ритма, общей, мелкой, мимической и артикуляционной моторики. Эту технологию применяю для развития крупной и мелкой моторики, координации движений, нормализации мышечного тонуса, развития чувства темпа и ритма, всех видов памяти, внимания, музыкального, звукового, речевого слуха. С помощью логоритмики можно расширять словарь, отрабатывать грамматические темы, автоматизировать произношение звуков, развивать фонематическое восприятие.

Все мы знаем, что без технологии развития мелкой моторики невозможно формирование словесной речи. На индивидуальной и фронтальной образовательной деятельности провожу с детьми пальчиковую гимнастику, самомассаж пальцев рук, игровые упражнения с предметами: шишками, карандашами, массажными мячами и др.

Одной из существенных задач по коррекции речи является расширение и активизация словарного запаса, работа над грамматическим оформлением речи, т.к. бедность словаря и синтаксических конструкций, наличие аграмматизмов затрудняет овладение дошкольниками правильной речью. Для этих целей, использую технологию развития лексико-грамматической стороны речи и осуществляю работу по следующим направлениям: развитие объёма словаря, формирование структуры значения слова, развитие лексической системности и семантической полей, развитие словообразования, уточнение грамматического значения слова.

В процессе коррекции лексико-грамматического строя речи применяются специальные игры и дидактические пособия (Н.В. Нищевой, Ткаченко Т.А.), предметные и сюжетные картинки по лексическим темам.

Технология развития связной речи, способствует формированию связной речи детей. Эту работу осуществляю как в процессе образовательной деятельности, так и при проведении игр, наблюдений за окружающим. При обучении детей составлению рассказов-описаний использую приёмы мнемотехники. Дидактическим материалом служат мнемотаблицы – схемы, в которые заложена определенная информация. Также работают и опорные таблицы, пиктограммы и др. Это решает задачи, направленные на: развитие основных психических процессов – памяти, внимания, образного мышления; перекодирование информации, т.е. преобразование абстрактных символов в образы.

Использование информационно-компьютерных технологий – один из приоритетов современной логопедии. ИКТ повышает динамику занятия, ускоряет процесс обучения, обеспечивает наглядность подачи материала. Например, дети гораздо быстрее понимают, как выполнять упражнение артикуляционной гимнастики или логоритмики, если будут повторять его за любимыми мультипликационными героями.

Систематическое применение предлагаемых технологий оказывает стимулирующее влияние на развитие речи детей, укрепляет здоровье дошкольников. Упражнения должны быть доступны и выполняться в игровой форме, так как игра — это ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте.

Введение ФГОС ДО открывает перед нами новые, неизведанные методические компоненты реализации программы дошкольного образования, которые не загоняют нас в строгие рамки при устранении речевого дефекта, а предлагают поиск рациональных решений, что делает этот процесс более творческим и интересным.

#### *Литература*

1. Борозинец Н. М. Логопедические технологии. – Ставрополь, 2008. – 224 с.
2. Шашкина Г.Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи. - М: Академия, 2005.
3. Чернякова В. Н. Игровые технологии формирования звукопроизношения у дошкольников 4-7 лет. – М: Сфера, 2018.

### **ИССЛЕДОВАНИЯ И ПРИНЦИПЫ КОРРЕКЦИИ МОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ**

*Левина Наталья Сергеевна, педагог - психолог*

*МБДОУ №17 «Журавушка» г. Тихорецка*

Исследование коррекции моторных функций у детей с ДЦП состоит из 3-х этапов: констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов. Хотелось бы уделить внимание констатирующему эксперименту, цель которого – выявить уровень сформированности двигательных умений у детей с детским церебральным параличом. Эксперимент, как правило, проводится на базе учреждений (например, детский сад), где обучаются воспитанники с детским церебральным параличом. В исследовании принимают участие дети определенного возраста с различными формами ДЦП, посещающие группы компенсирующей направленности этого детского сада [5].

Диагностический этап как правило, проводится с ребенком индивидуально, в режимных моментах, а также во время занятий, Ряд диагностических заданий имеет свое содержание.

Одна из распространенных диагностик - «Умение сидеть», «Умение стоять», «Умение ходить», «Умение подниматься и спускаться» авторы которой являются Н.А. Бодрова, Т.Н. Толкачева. Направлены на исследования уровня сформированности моторных функций у детей с ДЦП. Каждое задание оценивается высоким, средним, низким уровнем, выраженными в баллах. Все задания делится на этапы от простых к более сложным[2].

Результаты констатирующего этапа исследования показали необходимость

проведения специальной, организованной работы, которая должна быть направлена на коррекцию детей с ДЦП моторных функций.

После констатирующего эксперимента проводится организация коррекционной работы моторных функций у детей с церебральным параличом, в основе которой лежат следующие принципы: [3]

- коррекция у детей дошкольного возраста с ДЦП моторных функций, то есть целенаправленный процесс взаимодействия ребенка и взрослого, результатом которого может проявиться в самостоятельности и независимости ребенка, от взрослого в выполнении заданий.
- коррекция у детей дошкольного возраста с ДЦП моторных функций посредством комплекса упражнений, которые подбираются с учетом уровня сформированности моторных функций и формы ДЦП.
- коррекция у детей дошкольного возраста с ДЦП моторных функций, принесет эффективность только в комплексном взаимодействии, то есть помимо педагогов включение родителей в процесс коррекции, способствующий в дальнейшем, реализация индивидуального маршрута ребенка.

Разрабатывая уже содержание коррекционного процесса моторных функций у детей с ДЦП можно опираться на следующие положения: [4]

- выявление уровня развития моторных функций у каждого ребенка с ДЦП;
- включение каждого ребенка с ДЦП в групповую форму работы, но не забывая об индивидуальном подходе к каждому ребенку, в основе которого лежит максимальная независимость от посторонней помощи и вспомогательных средств;
- разработка индивидуальной программы для каждого ребенка с ДЦП;
- обучении детей с детским церебральным параличом различных умений с помощью сохранных моторных функций;
- мотивация ребенка с ДЦП, направленная на выполнение разных упражнений;
- активное участие родителей в развитии ребенка с ДЦП;
- применение различных приспособлений (шведские стенки, скамейки для ног, стулья с перекладинами на спинке, брусья для ходьбы,) при выполнении упражнений.

В соответствии с вышеперечисленными положениями, можно выделить этапы коррекционного процесса у детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом :[2]

- подбор упражнений для детей дошкольного возраста с ДЦП в соответствии с их уровнем сформированности моторных функций и особенностями развития в онтогенезе нормотипичных детей;
- реализация индивидуального маршрута детей дошкольного возраста с ДЦП;
- развитие моторных функций детей с ДЦП в домашних условиях при помощи

включении в коррекционный процесс родителей.

Для развития умения сидеть, рекомендованы упражнения, направленные на развитие мышц шеи, равновесия, на разработку сустава рук, ног, плечевого пояса, укрепления мышц спины с использованием мяча, колец и палочек для гимнастики. Такие упражнения как: «Сядь на стул» «Давай поздороваемся колечками», «Подними колечко вверх», «Шляпа», «Покрути колечко, как руль», «Положи колечко на плечо», «Спрячь колечко за голову», «Покажи колечко мне», «Достань яблоко и положи его в корзину», «Поиграй с палочкой для гимнастики», «Нажми ногой на мягкий кубик», «Покатай палочку для гимнастики, колючий мячик ногой вперед-назад».[5]

Для развития умения стоять рекомендованы упражнения, направленные на развитие равновесия, мышц шеи, плечевого пояса, на разработку сустава рук, ног, для укрепления мышц спины с использованием мягкого кубика, мяча, подставки для ног. Упражнения «Пройди вдоль поручня», «Потанцуй», «Встань на ноги», «Достань мяч рукой», «Перешагни кочку», «Поднимись на ступеньку .

Для развития умения ходить рекомендуются упражнения направленные на развитие равновесия, плечевого пояса, мышц шеи, на разработку сустава ног, рук, а так же для укрепления мышц спины с использованием мяча, брусьев. «Встань на рейку», «Перешагни лужу», «Толкни мяч ногой», «Пройди по дорожке», и так далее.[5]

Главным принципом коррекции у детей дошкольного возраста с ДЦП моторных функций является принцип последовательности: упражнения применялись по степени сложности (от самого простого к самому сложному). Так же немало важен и принцип систематичности: все разработанные упражнения должны быть применены в образовательной деятельности, в режимных моментах и в самостоятельной деятельности детей. Групповые занятия выстраиваются в зависимости от сформированности моторных функций у детей с ДЦП. Перед выполнением упражнений ребенку постоянно дается четкая инструкция.

Необходимым элементом для полноценной коррекции моторных функций у детей дошкольного возраста с ДЦП является включение родителей в этот коррекционный процесс. Введение данного элемента обусловлено применением различных форм взаимодействий с родителями, например: детско-родительский клуб, проведение круглых столов, семинаров, консультаций, а также занятий с включением родителей в процесс.[6]

При организации детско-родительских занятий, родителям осуществляется передача знаний, умений и навыков, направленных на коррекцию моторных функций детей с ДЦП. Каждый из родителей совместно с педагогом выполняют определенные задания и упражнения в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка.[1]

Таким образом, в ходе эксперимента можно подобрать комплекс упражнений не только для детей дошкольного возраста с ДЦП, но и организовать помощи в просвещении родителей коррекции, в соответствии с уровнем развития моторных функций и особенностей двигательного развития детей, реализовать индивидуальный маршрут для каждого ребенка с ДЦП, обеспечить включение родителей в процесс коррекции моторных функций у детей с ДЦП в домашних условиях.

#### *Литература*

1. Архипова Е.Ф. Психолого-педагогические аспекты комплексной абилитации детей младенческого возраста с церебральным параличом//Коррекционная педагогика. – 2014. – № 2.
2. Бодрова Н.А. Лечебная гимнастика как средство преодоления двигательных нарушений у детей с ДЦП. – Тольятти: Фонд «Развитие через образование», 2006.
3. Верещагина Н.В. «Особый ребенок» в детском саду: Практические рекомендации по организации коррекционно-развивающей работы с детьми множественными нарушениями в развитии – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009. – 160 с.
4. Гуськова А.А. Подвижные и речевые игры для детей 5-7 лет : развитие моторики, коррекция координации движений и речи. – Волгоград : Учитель, 2012. – 188 с.
5. Мастюкова Е.М. Коррекционная работа в специальных школах для детей с последствиями полиомиелита и церебральными параличами. – М. : Просвещение, 2005. – 195 с.

### **ПРОФИЛАКТИКА УПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

*Литвинова Светлана Сергеевна, социальный педагог  
МБОУ ООШ №8, х. Свободный, Приморско-Ахтарский район*

Здоровый образ жизни имеет большое значение в жизни каждого индивида. Именно он помогает продлить человеку саму жизнь и способствует улучшению ее качества. Каждый из нас хотя бы раз задумывался о том количестве вреда, принимаемого им на свой организм. Здоровье каждого человека на 60% зависит от него самого.

На сегодняшний день тревогу государства и общества вызывает проблема возрастания потребления наркотических средств и психоактивных веществ, что отрицательно влияет на здоровье населения страны в силу того, что большинство наркозависимых людей – молодежь репродуктивного возраста.

Профилактика употребления психоактивных веществ является одним из основных компонентов формирования здорового образа жизни в подростковой среде.

Как всем нам известно, болезнь проще предупредить, чем вылечить. А начинать беречь здоровье необходимо еще в юном возрасте.

Подростковый возраст является одним из самых важным для формирования социального здоровья личности, в связи с тем, что это время, когда человек уже способен и пытается делать самостоятельный выбор своих жизненных приоритетов. Социальное здоровье может проявляться как внешне, в межличностных отношениях человека (отношения в производственном и школьном коллективе, в семье, с друзьями и др.), так и на внутреннем уровне во внутриличностных отношениях (особенности мотивации и социализации личности, готовность к обучению, самоопределению, непрерывному образованию).

Психоактивные вещества – это вещества, влияющие на функции центральной нервной системы и приводящие к изменению психического состояния, вплоть до изменённого состояния сознания. Психоактивное вещество, способно при однократном употреблении формировать психическую и физическую зависимость к их употреблению. В настоящее время употребление психоактивных веществ широко распространено в юношеской среде, перед родителями, педагогами, всеми кто работает с детьми и подростками стоит важная задача – организовать активное противодействие разрушающим факторам. К психоактивным веществам относят наркотически, некоторые лекарственные препараты, токсические вещества, алкоголь и табак.

Образовательная модель противодействия данному явлению включает в себя полное информирование детей и подростков о проблеме и ее последствий. Именно с этой целью в МБОУ ООШ №8 им. Героя труда Кубани В.П. Громова х. Свободного Приморско-Ахтарского района была разработана программа «Я принимаю вызов» по профилактике употребления психоактивных веществ.

Программа «Я принимаю вызов» рассчитана на 5 лет обучения и предназначена для обучающихся 5-9 классов.

В связи с тем, что ведущей деятельностью в подростковом возрасте является общение, в программе «Я принимаю вызов» большое внимание уделяется формированию навыков личностного общения как средству, с помощью которого формируются защищающие от употребления психоактивных веществ установки и способы поведения.

Основными формами работы является: игровые упражнения и задания, рефлексивное общение, аутотренинг гармонизации эмоционального состояния, интерактивная беседа, практикум (тренинг), методы гармонизации эмоционального состояния, ролевая игра, викторина, психогимнастика, дискуссия, рефлексивное общение, игра как метод моделирования эмоциональных переживаний, социальное проектирование, заключительная диагностика.

В результате реализации данной программы у обучающихся общеобразовательной организации наблюдается:

- сформированность основных представлений о понятиях «здоровье», «здоровый образ жизни», «здоровье сберегающее поведение»;
- ознакомление с причинами и последствиями употребления психоактивных веществ;
- формирование ценностей здорового образа жизни, готовности осмысленно решать повседневные жизненные ситуации, связанные с риском, в том числе, риском употребления ПАВ, внутренних установок сопротивления социальному давлению группы, связанному с рисками употребления ПАВ;
- развитие критического мышления в отношении информации связанной с психоактивными веществами и мотивации к социально одобряемой деятельности;
- формирование у детей и подростков нового положительного опыта для личностного развития в процессе межличностного общения;
- становления и развития личности обучающихся, присвоения ими внутренней ответственности за принятие на когнитивном, эмоциональном, поведенческом уровнях ценностей и норм здорового образа жизни; формирование копинг-стратегий и внутренних защит от употребления ПАВ.

Таким образом, реализация программы способствует достижению трёх уровней результатов.

Первый уровень результатов — приобретение и усвоение обучающимися в процессе взаимодействия ученика с ведущим взрослым как значимым для него носителем положительного социального знания и повседневного опыта социальных знаний (об общественных нормах, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и т.п.), представлений о социальной реальности и повседневной жизни, в которой существуют риски, связанные с проблемой распространения и употребления ПАВ.

Второй уровень результатов — развитие социально значимых отношений, получение опыта ценностного отношения социальной реальности в целом, способствующих формированию установок к здоровому образу жизни и неприятию ПАВ, в процессе взаимодействия обучающихся между собой в защищённой, дружественной среде.

Третий уровень результатов — приобретение подростком опыта самостоятельного социально значимого действия, направленного на пропаганду ценностей здорового образа жизни и отрицательного отношения к употреблению ПАВ.

#### *Литература*

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я.Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. - М. Просвещение, 2014.
2. Программа курса по профилактике употребления наркотических средств и психотропных веществ «Я ПРИНИМАЮ ВЫЗОВ!» 5–9 классы/ Авторы-составители Н.И. Цыганкова, О.В. Эрлих – М.: Русское слово, 2015.

3. Басов Н. Ф. История социальной педагогики / Н. Ф. Басов, В. М. Басова, А. Н. Кравченко. — М. : Юрайт, 2019.

4. [https://ru.wikipedia.org/wiki/Психоактивное\\_вещество](https://ru.wikipedia.org/wiki/Психоактивное_вещество)

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЧТЕНИЯ В КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ**

*Макарова Марина Николаевна, учитель русского языка*

*ГКОУ КК школа-интернат ст. Родниковская*

В уставе Всемирной организации здравоохранения здоровье определяется как "Состояние полного физического, духовного и социального благополучия", а не только отсутствие болезней и физических дефектов. Здоровье во все времена считалось высшей ценностью, основой активной творческой жизни, счастья, радости и благополучия человека.

Сегодня школьное образование предъявляет большие требования к здоровью учащихся. Проблема сохранения здоровья стала особенно значимой на современном этапе. В наши дни сбережение здоровья ребенка является одним из основных запросов, предъявляемым к современному обществу. Изменения во всех областях жизни происходят с невиданной скоростью. По данным статистики в последние годы происходит ухудшение здоровья детей: увеличилось количество хронических заболеваний, сократилось число здоровых учеников. Причиной резкого снижения уровня здоровья детей школьного возраста являются следующие факторы:

- падение уровня жизни, социальные потрясения;
- неблагоприятная экологическая обстановка;
- ухудшение состояния здоровья матерей;
- стрессы;
- малоподвижный образ жизни;
- неполноценное питание;
- отсутствие культуры здорового образа жизни во многих семьях (вредные привычки);
- массовая безграмотность родителей в вопросах сохранения здоровья детей.

Всё это очень актуально для коррекционной школы. Одна из острых проблем для учителей нашей школы – это проблема разработки и проведения действенных мероприятий по здоровьесбережению и профилактике заболеваний на уроках и во внеурочное время.

Термин «здоровьесберегающие образовательные технологии» можно рассматривать как совокупность тех принципов и методов педагогической работы, которые, дополняя традиционные технологии обучения и воспитания, наделяют их признаками здоровьесбережения.



Основой здоровьесберегающей технологии в нашей школе является соблюдение следующих принципов:

1. Учет возрастных особенностей школьников.
2. Учет состояния здоровья при выборе форм, методов и средств обучения.
3. Структурирование урока на три части в зависимости от уровня умственной работоспособности учащихся (вводная часть, основная и заключительная часть урока).
4. Осуществление здоровьесберегающих действий для сохранения работоспособности и расширения функциональных возможностей организма учащихся.

Большое значение имеет микроклимат в классе, ведь ребенок только тогда будет с удовольствием ходить в школу, если в чистом, уютном классе его встречает добрый взгляд учителя и его друзья-одноклассники. Очень важен положительный эмоциональный настрой перед началом урока. Положительный эмоциональный настрой на уроке снимает страх, создает ситуацию успеха.

5. Смена видов деятельности (работа у доски, с учебником, устно, в тетрадях и п. д.), разнообразие заданий, направлены на поддержание интереса и снятие повышенной утомляемости.
6. Среди всех других возможностей оздоровительной работы в школе большое значение имеют физические упражнения.

Еще в древности великий философ Аристотель утверждал, что: «Ничто так не истощает и не разрушает человека, как продолжительное физическое бездействие». Движение стимулирует процессы роста, развитие и формирование организма, способствует становлению и совершенствованию высшей психической и эмоциональной сферы, активизирует деятельность жизненно важных органов и систем, способствует повышению общего тонуса организма учащихся.

*Физкультминутки* являются обязательной составной частью урока.

7. *Дифференцированное обучение* позволяет снять трудности у слабых и создать благоприятные условия для развития сильных учащихся. Для медлительных детей снижаю темп опроса. Не тороплю ученика, даю время на обдумывание и подготовку. Почти на каждом уроке использую индивидуальные разноуровневые задания. При дифференцированном обучении каждый ребенок получает от урока только положительные эмоции, ощущает защищенность и испытывает интерес к учебе.

8. Часто на уроках письма и чтения организую *групповую работу и работу в парах*, в ходе которой уровень осмысления и усвоения материала заметно возрастает, развивается самостоятельность, вырабатывается чувство ответственности. Так учащиеся могут видеть лица друг друга; контролировать свою работу и работу ребят, работающих с ним в группе; сотрудничать в процессе совместной работы. Это может быть и взаимопроверка, и написание продолжения рассказа, и составление плана произведения, а также разгадывание кроссвордов и головоломок. Групповая ра-

бота, в какой – то мере помогает решить одно из условий организации здоровьесберегающего обучения – избежать длительного сидения за партой.

9. На своих уроках применяю *игровые технологии*. Через игру ребенок познает мир, учится анализировать, обобщать, сравнивать. Использую нестандартные уроки: уроки-игры, уроки-соревнования, уроки-конкурсы, уроки-путешествия, дидактические игры. Учитывая особенности детей обучающихся в нашей школе, включаю в этап урока кинезиологические упражнения.

10. Немаловажную роль в здоровьесбережении учащихся играет *санитарно - гигиеническое состояние класса*: чистота, температура и свежесть воздуха, рациональное освещение класса и доски, отсутствие неприятных звуковых раздражителей. Отмечу, что утомляемость школьников и риск психологических расстройств в немалой степени зависят от соблюдения этих простых условий.

Изложенные выше технологии показывают, что внедрение в обучение здоровьесберегающей технологии ведет к снижению показателей заболеваемости детей, улучшению психологического климата в классе и школе в целом, активно привлекает родителей школьников к работе по укреплению их здоровья. Учителям, освоившим эту технологию, становится легче и интереснее работать, поскольку исчезает проблема учебной дисциплины и происходит раскрепощение учителя, открывается простор для его педагогического творчества.

## **КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПЕДАГОГ - ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ ОВЗ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

*Манайева Елена Андреевна , педагог- психолог,  
МБДОУ №30 «Берёзка» ст. Фастовецкая*

Статус «ребенок с ОВЗ» устанавливается уже с раннего возраста. Согласно последним статистическим данным, неуклонно возрастает количество детей дошкольного возраста с ОВЗ.

Коррекционная работа педагога-психолога с детьми с ОВЗ в соответствии с ФГОС ДО направлена на создание системы комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в освоении основной образовательной программы дошкольного образования, коррекцию недостатков в физическом или психическом развитии обучающихся, их социальную адаптацию и оказание помощи детям этой категории в освоении образовательной программы. Помимо этого, направлена и на овладение дошкольниками специальными компетенциями, обеспечивающими постепенное формирование у них системы социальных навыков поведения, продуктивных форм общения с взрослыми и сверстниками.

Работа с детьми с ОВЗ рассматривает создание специальных условий обучения и воспитания, которые позволяет учитывать особые образовательные потребно-

сти детей с ограниченными возможностями здоровья посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

Индивидуальные занятия по специфике проведения имеют определенные отличия от групповых, на таких занятиях преобладает применения индивидуального подхода, подбора дидактического материала. Для этого была создана картотека *игр для детей с ОВЗ*:

1. Развивающая игра с предметами.
2. Упражнения и игры для развития и совершенствования ручной моторики.
3. Пескотерапия.
4. Спортивные игры.
5. Игры на развитие интеллекта, логического мышления, внимания, памяти.
6. Игры со стихами, песенками и движениями и т.д.

В соответствии с особенностями развития ребёнка и решением консилиума образовательного учреждения психолог определяет направления и средства коррекционно-развивающей работы, периодичность и продолжительность цикла специальных занятий. Наиболее важной задачей является при этом разработка индивидуально-ориентированных программ психологической помощи или использование уже имеющихся разработок в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями ребёнка или группы детей в целом.

#### *Литература*

1. Куражева Н.Ю., Вараева Н.В., Тузаева А.С., Козлова И.А. «Цветик-семицветик». Программа интеллектуального, эмоционального и волевого развития детей. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011.-218с.
2. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии.- М.: Просвещение, 1973.

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ЗПР**

*Мизина Татьяна Владимировна, воспитатель*

*МБДОУ № 5 ст. Отрадная*

Духовно-нравственное развитие детей с задержкой психического развития представляет собой одну из наиболее важных задач коррекционного обучения и воспитания, так как социальная адаптация ребенка в обществе во многом связана с усвоением социальных норм поведения. Эмоционально-личностное и познавательное развитие, сформированность адекватных представлений об окружающем мире и социальных отношениях во многом предопределяет успешность формирования нравственных качеств у таких детей. Как отмечают исследователи, у детей с задержкой психического развития отмечается рассогласованность между вербальным

и реальным поведением, представления о социально-нравственных нормах поведения имеют размытый характер, сужен круг представлений о явлениях социальной действительности.

Задержка психического развития – это нарушение нормального темпа психического развития, в результате чего ребёнок, достигший школьного возраста, продолжает оставаться в кругу дошкольных, игровых интересов. Процесс воспитания оказывается очень сложным, когда воспитываются дети с отклонениями в развитии. Воспитание необычных детей «требует» применения особых технологий, методов и приёмов в работе педагога.

Результаты исследования нравственных качеств детей дошкольного и младшего школьного возраста с задержкой психического развития показали, что эти дети затрудняются в правильной оценке своего поведения и поведения других; у них преобладает внешняя регуляция деятельности и отношений; нет достаточного накопления социального опыта, представление о нравственных нормах носит размытый характер; дети оценивают поведение как положительное или отрицательное (хорошо – плохо, правильно – неправильно), но свою оценку не мотивируют и нравственную норму не осознают.

Для дошкольников и младших школьников характерны следующие особенности межличностных отношений: неадекватное поведение, неудовлетворенное притязание на признание, тревожность и застенчивость, несформированность коммуникативных навыков, агрессивность,

Дети с задержкой психического развития не видят главных признаков «хороших и плохих» поступков, неадекватно оценивают некоторые ситуации, так к отрицательному поступку они дают комментарий «хороший». Они редко могут договариваться между собой, почти не проявляют чувств товарищества и взаимопомощи. Всё это отмечает низкий уровень социализации и развития коммуникативных навыков у детей с задержкой психического развития. Но даже использование усвоенных моральных норм зависит от ситуации и от личного опыта. Эти недостатки затрудняют социальную адаптацию, взаимодействие со взрослыми и сверстниками.

Исследователи отмечают, что у детей с задержкой психического развития недостаточно сформирована способность к эстетическому восприятию окружающего мира. Они не проявляют выраженной заинтересованности при восприятии музыкальных, литературных и художественных произведений, мало замечают красоту окружающей природы. Эти особенности обусловлены недостатками внимания, восприятия, мышления и эмоционального развития. Усилия педагогов, работающих с этой категорией детей, должны быть направлены на создание педагогических и социально-психологических условий, позволяющих формировать у дошкольников и младших школьников с задержкой психического развития умения ориентироваться в социальной среде, развитие умения общать-

ся и сотрудничать, формирование коммуникативной культуры, формирование духовно-нравственных качеств личности.

Организация совместной социально-значимой деятельности детей, направленной на формирование коммуникативных навыков; использование педагогических технологий, характеризующихся эмоционально-игровой окрашенностью, прикладной направленностью и основанных на подражательно-исполнительских и творческих видах деятельности - необходимые педагогические условия, которые необходимо учитывать в работе с детьми с задержкой психического развития.

В своей педагогической практике мы часто используем обыгрывание каких-либо ситуаций, чтобы ребята стали действующими героями. Такая игровая форма является средством побуждения, стимулирования учащихся. Игровая деятельность помогает решать многие проблемные ситуации от лица того или иного персонажа, что позволяет преодолеть робость, связанную с трудностями общения, неуверенностью в себе, всё это необходимо некоторым нашим ученикам. Мы считаем, что детей нужно специально знакомить с нравственными и безнравственными поступками, объяснять их смысл, давать им оценку. Нужно научить детей сопереживать друг другу, понимать, когда кто-нибудь из них оказывается в трудной ситуации и нуждается в помощи, показывать им, что помощь обязательно надо оказать, что это и есть хороший, нравственный поступок. Необходимо использовать все подобные ситуации, привлекая к ним внимание детей, организуя их помощь и оценивая ее, чтобы нравственные представления умственно отсталых детей стали подлинными и естественными.

На наш взгляд, педагогам необходимо постоянно анализировать с детьми реальные ситуации, обращать внимание на их смысл, организовать правильную реакцию и поступки детей. Адекватные нравственные чувства у детей с задержкой психического развития могут возникнуть лишь на основе осмысленных и адекватных нравственных представлений, связанных с правильной оценкой ситуации.

В деятельности, организованной взрослым, дети дошкольного и младшего школьного возраста учатся коллективным взаимоотношениям. Здесь особое внимание уделяется занятиям по изготовлению коллективных поделок, рисунков, картин, бытовому труду. Дети принимают участие в конкурсах рисунков и поделок. Развитие коллективных взаимоотношений способствует формированию у подростков взаимопомощи и отзывчивости. При этом нужно учитывать, что характерным для данной категории детей является несформированность технических навыков рисования, неловкость движения рук, при том, что им очень нравится участвовать в таких мероприятиях.

С особой тщательностью следует подходить к отбору книг и иллюстраций в детскую библиотеку, где книги должны выглядеть опрятно, иллюстрации должны

быть доступны восприятию и выполнены на высоком художественном уровне. Для поддержания интереса к книге и развития целенаправленного и устойчивого восприятия зрительного образа, необходимо выставлять в книжном уголке хорошо знакомые детям книги, которые проиллюстрированы разными художниками. Учителю детей рассматривать и сравнивать иллюстрации. Дети с задержкой психического развития очень любят многократно слушать знакомое и любимое произведение (особенно дети младшего дошкольного возраста) и этот факт необходимо учитывать педагогам, работающим с данной категорией детей.

Произведения народного творчества и произведения, написанные в стихотворной форме, следует как можно чаще читать детям, так как эти произведения особенно способствуют развитию чувства языка, учат получать эстетическое наслаждение от поэтических образов. Иногда, детям даётся задание, представить себя иллюстраторами и сделать рисунки к знакомым им произведениям, а затем организуется выставка этих рисунков. Всё это учит передавать с помощью цветовой гаммы своё эмоциональное отношение к произведению, своё настроение, развивает умение оценивать работу, а также дает возможность лучшего понимания произведения, развивает и мелкую моторику рук.

Хорошо воспринимаются и усваиваются детьми сказки, которые оказывают огромное влияние на их воспитание и развитие. Сказки несут в себе глубокую мудрость и являются одним из важных социально-педагогических средств развития личности. Любая сказка ориентирована на социально-педагогический эффект: она обучает, воспитывает, предупреждает, побуждает к действию. Содержание сказок вызывает интерес детей, в них можно найти полный перечень человеческих проблем и способы их решения.

Почти все сказки основаны на нравовании, которое дается не прямо, а вытекает из поступков героев – о нем необходимо догадаться самому. Наибольшее воздействие сказка оказывает на развитие нравственных установок, представлений о корысти и бескорыстии, справедливости и несправедливости, храбрости и трусости.

Особенностью работы со сказкой является взаимодействие с ребенком. Психологические, культурные, педагогические проблемы прорабатываются благодаря опоре на нравственные ориентиры, духовные ценности и личностные потенциалы. Совместный с детьми анализ сказочных ситуаций и характеров героев способствует формированию умений правильного поведения в тех или иных ситуациях. Особенно ребятам нравятся сказки про лесную школу. Так, на примере поведения маленьких животных они усваивают правила поведения в школе, в обществе, за столом, между собой. А в некоторых персонажах дети узнают себя или кого-либо из своих одноклассников. Совместный с детьми анализ поведения сказочных персонажей, позволяет детям высказать своё мнение, отношение к поступку, сделать выводы. В своей работе мы уделяем особое внимание приобщению детей и родителей к уча-

стию в совместных мероприятиях, на которых формируем идеал крепкой, здоровой и благополучной семьи.

#### *Литература*

1. Гиспаршвили А. Т. Учитель в эпоху перемен. – М. : Логос, 2016. – С. 18.
2. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лабовской, Н. А. Цыпиной. - М.: Педагогика , 1994. — 256 с.
3. Ильин Е. П. Мотивы и мотивация. – Спб.: Питер, 2010. – С. 279.

### **СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К КОРРЕКЦИИ ЛЕКСИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОНР**

*Михайленко Виолетта Александровна, воспитатель  
МБДОУ д/с №5, г. Кропоткин*

Практика сегодняшнего отечественного образования показывает, что дети с различными речевыми нарушениями испытывают значительные трудности в усвоении как программы детского сада, так и программы обучения в общеобразовательной школе. Особенно характерны трудности обучения, связанные с недостаточным развитием различных сторон и функций речи, для детей с общим недоразвитием речи. В частности, формирование лексической стороны речи остается одной из актуальных задач в общем комплексе коррекционно-логопедической работы с дошкольниками, имеющими системное недоразвитие речи. Планирование коррекционно-логопедической работы с детьми определяется конкретными показателями речевой патологии, её структурой и индивидуальными особенностями проявления.

В специальной литературе описана методика словарной работы, которая предусматривает следующие направления:

- 1) обогащение словаря, т.е. усвоение новых, ранее неизвестных детям слов;
- 2) уточнение словаря, т.е. словарно-стилистическая работа, овладение точностью и выразительностью языка;
- 3) активизация словаря, т.е. перенесение как можно большего числа слов из пассивного в активный словарь, включение слов в предложения, словосочетания;

В отечественной науке и практике сформулированы задачи словарной работы, разработаны и апробированы различные методы повышения уровня развития лексической стороны речи у детей дошкольного возраста.

Достаточно актуальным и активно разрабатываемым в настоящее время является вопрос применения новых педагогических технологий для коррекции речевых нарушений. Одним из таких средств, активно используемых в работе как с детьми дошкольного возраста, так и младшего школьного возраста, является наглядное

моделирование. В логопедической работе моделирование выступает как определенный метод познания, с одной стороны, а с другой — как программа для анализа новых явлений. В современной научно-педагогической литературе моделирование рассматривается как процесс применения наглядных моделей.

Введение наглядных моделей в процесс обучения позволяет целенаправленно развивать импрессивную речь детей, обогащать их активный лексикон, закреплять навыки словообразования, описывать предметы, составлять рассказ.

Наглядное моделирование — это воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним. Метод наглядного моделирования помогает ребенку зрительно представить абстрактные понятия (звук, слово, предложение, текст), научиться работать с ними. Это особенно важно для дошкольников, поскольку мыслительные задачи у них решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального.

Поэтому использование опорных схем считается наиболее адекватным приемом работы с детьми дошкольного возраста. Опорные схемы — это попытка задействовать для решения познавательных задач зрительную, двигательную, ассоциативную память.

Моделирование состоит из следующих этапов:

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

Формирование навыков наглядного моделирования происходит в определенной последовательности с постоянным повышением доли самостоятельного участия дошкольников. Включение наглядных моделей в процесс обучения содействует закреплению понимания значений частей речи и грамматических категорий, развитию понимания логико-грамматических конструкций и целостного речевого высказывания.

Научные исследования и практика подтверждают, что именно наглядные модели являются той формой выделения и обозначения отношений, которая доступна детям дошкольного возраста. Использование заместителей и наглядных моделей развивает умственные способности дошкольника. Так, у ребенка, владеющего внешними формами замещения и наглядного моделирования, появляется возможность применить заместители и наглядные модели в уме, представить себе при их помощи то, о чем рассказывают взрослые.

В ходе работы мы обратили внимание на то, что формирование эмоциональной лексики особенно важно для расширения словаря ребёнка. Эмоциональной лексику определяют как слова, выражающие чувства, переживаемые самим говорящим или другим лицом; слова - оценки, квалифицирующие вещь, предмет, явление или с положительной, или с отрицательной стороны; слова, в которых эмоцио-



нальное отношение к называемому выражается не лексически, а грамматически, то есть особыми суффиксами. Эмоциональная лексика, являясь неотъемлемой частью лексикона, необходима для приобщения детей к разнообразному миру эмоций, она способствует более точному осознанию и описанию эмоциональных переживаний как собственных, так и других людей, лучшей оценке происходящих событий, а также решению коммуникативных задач. У детей с общим недоразвитием речи (III уровень) развитие эмоциональной лексики не происходит спонтанно, в связи, с чем большое значение имеет коррекционно-развивающая логопедическая работа, направленная на формирование эмоциональной лексики.

Наглядные модели, которые возможно использовать в решении задач обогащения словаря следующие:

- игры с карточками;
- зеркало эмоций;
- книга Настроений;
- картинки с нарастанием эмоционального состояния для образования прилагательных сравнительной и превосходной степени;
- геометрические фигуры разного размера, домики различной величины для образования слов с уменьшительными и увеличительными оттенками;
- предметные картинки для образования эмоциональной лексики при помощи суффиксов
- дорожка хорошего настроения.

Таким образом, использование наглядных моделей в формировании эмоциональной лексики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будет способствовать обогащению знаний об эмоциях, расширению детского лексикона, развитию грамматических форм речи, а также положительно влиять на использование лексики в связных высказываниях

#### *Литература*

1. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. -М.,2005.
2. Кудрова Т. И. Моделирование в обучении грамоте дошкольников с недоразвитием речи. // Логопед в детском саду 2007 № 4 с.51 -54.
3. Смышляева Т. Н. Корчуганова Е. Ю. Использование метода наглядного моделирования в коррекции общего недоразвития речи дошкольников. // Логопед 2005 № 1 с. 7–12 .

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ ПОСЛЕ КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИИ

*Москаленко Валерия Николаевна, социальный педагог*

*ГБОУ школа № 13 г.-к. Анапа*

В результате потери слуха ребенок лишается одного из важнейших источников информации. Это, безусловно, ограничивает процесс его интеллектуального развития. В значительной мере эти недостатки возможно скомпенсировать при помощи специальных методов и использования технических средств в обучении.

В настоящее время кохлеарная имплантация считается одним из наиболее прогрессивных и успешных методов помощи детям с серьезными нарушениями слуха. Этот метод получает все более широкое распространение, а показания к его применению (в том числе за счет снижения возрастной границы) расширяются [1]. Именно поэтому проблема организации психолого-педагогического сопровождения развития детей после кохлеарной имплантации так актуальна в современной отечественной науке. Также активно исследуется проблема оптимизации форм и путей процесса абилитации. Также особое внимание стоит обратить на то, что данная категория детей нуждаются в комплексной (психолого-педагогической, медицинской и социальной) поддержке и сопровождении, причем личностно-ориентированной

Кохлеарный имплантат представляет собой биомедицинское электронное устройство, которое обеспечивает преобразование звуков в электрические импульсы. Это происходит с целью создания слухового ощущения при помощи непосредственной стимуляции сохранившихся волокон слухового нерва.

Дети с кохлеарным имплантатом представляют собой несколько иную категорию, чем глухие и слабослышащие, поскольку «в данном случае физическое состояние слуха ребенка максимально приближается к нормальному уровню». Дети после проведения операции по установке кохлеарного имплантата по уровню развития понимания чужой и собственной речи соответствует глухому ребенку. Большая часть детей раннего и младшего возраста, которые поступают на имплантацию, не обладают навыком понимания обращенной речи, не говорят или говорят небольшое количество слов с грубым искажением интонационно-ритмической и звуко-слоговой структуры в случае, если их научили это делать до установки кохлеарного имплантата. Те, кто научился немного говорить до имплантации, нередко имеют характерный для глухих голос с ярко выраженным носовым оттенком, их артикуляция носит достаточно напряженный характер. Некоторые дети стремятся подражать артикуляции взрослых, но это безмолвные артикуляции. Голос проявляется только тогда, когда они кричат. Исключением являются дети с прогрессирующей глухотой, и дети, которые потеряли слух в возрасте 2-3 лет, а также дети, абилитация которых, включая слухопротезирование, была начата в возрасте до шести месяцев.

Глухой малыш после проведения операции по установке кохлеарного имплантата практически одновременно начинает различать и слышать разнообразные звуки, но при этом, первое время они не несут для ребенка достаточный смысл и сливаются в один шумовой поток. Ребенок имеет возможность достаточно быстро научиться связывать звучание отдельных звуков и слов с действиями или предметами, но понять обращенную речь не может, так как в его памяти слишком мало информации о значении слов, правилах их преобразований и слияния в предложении. Достаточно часто при отсутствии у ребенка реакции на звук, отмечается резкое увеличение голосовой активности. Это является показателем того, что ребенок начал слышать – он начинает слышать свой голос и играть с ним, как нормально слышащий новорожденный ребенок.

После установки кохлеарного имплантата у ребенка происходит достаточно быстрое и спонтанное развитие слуховых навыков (т. е. без целенаправленного развития), а впоследствии и понимание речи собственной, что нехарактерно для глухих детей со слуховым аппаратом.

При установке кохлеарного имплантата до двух лет, не говорящий ребенок достаточно быстро проходит естественные этапы предречевого развития, т.е. лепет, и начального речевого развития, т.е. первые слова, первые двухсложные фразы. Ребенок, который до проведения имплантации, благодаря раннему слухопротезированию и правильно выстроенной развивающей и коррекционной работе научился пользоваться остаточным слухом, следить за артикуляцией говорящего человека, воспринимать и понимать на слухо-зрительной основе отдельно звучащие слова и фразы, а также произносить и использовать в речи хотя бы несколько слов, после проведения имплантации достаточно быстро догоняет в своем речевом развитии своих нормально слышащих сверстников.

При установке кохлеарного имплантата ребенку после двух лет процесс, построенный на спонтанном овладении пониманием обращенной речи и собственной речи начинается несколько позднее – через восемь-двенадцать месяцев. Данный процесс развивается более медленно и, в большинстве случаев, зависит от того, насколько у ребенка был развит остаточный слух и навыки произношения на момент установки имплантата. Также данный процесс зависит от возраста проведения имплантации, участия родителей ребенка в его развитии, наличия у ребенка сопутствующих нарушений и заболеваний и т.д. Для таких детей одной из характерных особенностей восприятия речи является плохая долговременная память. Ребенок достаточно быстро усваивает новое незнакомое ранее слово на занятии, впоследствии он может его повторить, однако показать на соответствующее слову изображение или игрушку не может, а также не использует это слово в собственной речи. Этот фактор является следствием того, что ребенок не слышал первые двенадцать-восемнадцать месяцев своей жизни.

Ребенок с кохлеарным имплантатом имеет не только сложности в развитии навыков произношения и овладении грамматическими правилами, то есть изменениями слов в зависимости от их рода или падежа, но и общее недоразвитие речи (ОНР). Даже у детей, которые овладевают фразовой речью, используя кохлеарный имплантат, имеются сложности с построением развернутого высказывания: им свойственно отсутствие языкового чутья, которое развить значительно тяжелее, чем научить ребенка использовать в своей речи готовые шаблоны высказываний.

У детей с кохлеарным имплантатом восприятие звуков и речи имеет свои определённые особенности. Речь и звуки несколько искажены, вследствие этого даже позднооглохшие дети сначала не узнают знакомые звуки и слова. Требуется достаточное количество времени и проведенных занятий для того, чтобы ребенок научился снова воспринимать речь. После проведения настройки процессора имплантата, порог слуха составляет 25-40 дБ, что соответствует первой степени тугоухости, и затрудняет процесс восприятия ребенком приставок, окончаний, предлогов, тихих согласных (таких как «п», «т», «к», «ф», «ц», «х», «в») в процессе общения с ним тихим голосом и на расстоянии. У данных детей не сформировано или недостаточно сформировано внимание к окружающим звукам. Поэтому на начальных этапах надо постоянно привлекать внимание ребёнка к ним. Дети плохо локализируют звук в пространстве: они не могут это сделать, если это короткие звуки или определить идёт звук спереди или сзади, если не видят источника звука. Если ребёнок не имел слухового опыта, то он медленно учится обнаруживать и различать звуки. Ребёнок плохо воспринимает речь, если она не обращена к нему (при общении нескольких людей). Окружающие шумы и реверберация также мешают ребёнку узнавать и воспринимать речевые сигналы и звуки окружающей среды. Имеются трудности запоминания речевого материала, нарушения слухового внимания. Ребёнок плохо запоминает звуковые образы окружающей среды и слова. Всё это результат несформированности у ребёнка центральных слуховых процессов и связано с тем, что слуховые центры до имплантации не получали информацию и не развивались. Чем в более позднем возрасте имплантирован ребёнок, тем сильнее это выражено. По мере слухоречевых упражнений у ребёнка развиваются центральные процессы слухового анализа, слуховое внимание и память. Проблемы памяти и внимания обычно сохраняются у таких детей в течение 2-3-х лет.

Самой трудной категорией детей при организации развивающей работы по формированию речевых и слуховых умений являются дети, имплантированные в возрасте после 5 лет, до проведения операции не владевшие речью, по уровню развития близкой к возрастной норме, поскольку появившийся у них физический слух находится в конфликте с уже сформированной дефектной речью. Хотя кохлеарная имплантация и предоставляет глухим детям возможность слышать звуки окружающего мира, различать речь на фоне бытовых шумов и обеспечивает им полноценное

общение, таким детям (поздно имплантированным) необходима длительная работа по формированию у них новых слуховых умений.

Специальный психолог направляет свою работу на развитие когнитивной сферы и коммуникативных навыков. Одним из направлений его работы является развитие воображения как компенсаторного механизма, способствующего активизации познавательных интересов и саморазвитию личности ребенка в целом [3].

У детей после кохлеарной имплантации вырабатывается хорошее качество голосообразования и надлежащее произношение, процесс слушания себя и самоконтроля вырабатывается более естественным образом, быстрее и лучше. В речи очевидны богатство ритмических вариаций и модуляций тона от первого произнесенного слова до более сложных речевых структур, а также естественность в речевом общении. Дети показывают большую заинтересованность в развитии речи и использовании речи в играх и драматизациях.

Таким образом, у имплантированных детей проценты внятности речи и развития слухового восприятия значительно выше, у них слушание развивается намного быстрее, меньше времени тратится на работу над звуками и ритмами, больше звуков, введенных в речь, выше речевая активность и уровень речевого развития, чем у детей со слуховыми аппаратами. Кохлеарная имплантация – это единственный шанс для глухого ребенка максимально приблизиться к нормально слышащим сверстникам, пусть не сразу, через несколько лет, но так, чтобы практически ничем не отличаться от них.

#### *Литература*

1. Альтман Я.А., Таварткиладзе Г.А. Руководство по аудиологии.- М.: Эксмо, 2015.
2. Зонтова О.В. Коррекционно-педагогическая помощь детям после кохлеарной имплантации: аудиологии. –СПб.: Айрис-пресс, 2011. – 213 с.
3. Ткачева В.В., Труханова Ю.А. Технология психокоррекционной работы по развитию воображения слабослышащих дошкольников и младших школьников.- М.: Эксмо, 2015
4. Шматко Н.Д. Особенности организации коррекционного обучения имплантированных дошкольников // Дефектология. 2012. № 3. – С. 44-50.

### **ПРОФИЛАКТИКА НАРУШЕНИЙ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Набиева Ламия Асаф кызы, студентка*

*Исмаилова Индира Седрединовна, к.псих н., доцент*

*МПГУ, Институт детства, дефектологический факультет, г. Москва*

Зрение дает людям 90 % информации, воспринимаемой ими из внешнего мира. Хорошее зрение необходимо человеку для любой деятельности: учебы, отдыха,

повседневной жизни. И каждый должен понимать, как важно оберегать и сохранять зрение.

По данным В.Г. Абрамова из НИИ глазных болезней имени Гельмгольца, в школе портит зрение каждый третий ребенок. В начальных классах близорукостью страдают около 8 – 10 % детей, к окончанию школы показатель достигает 25 – 30 %. Возникает близорукость (миопия) из-за сильного перенапряжения глаз, когда ребенок долгое время сосредоточен на близких предметах: книги, тетради, альбомы для рисования, а также изображение на экране компьютера [1].

Зрительные расстройства связаны не только с условиями зрительной работы, но и с другими широкими социальными и бытовыми условиями. Это такие факторы, как питание, в частности витаминная недостаточность, природные условия, климат. Установлена связь между нарушениями зрения и состоянием здоровья. Имеет значение рост и развитие самого органа зрения, наследственная предрасположенность и др.

Рассмотрим, какие нужно создавать условия для профилактики нарушений зрительного восприятия у детей младшего школьного возраста.

В основе организации учебных занятий лежит правильно составленное школьное расписание с учетом гигиенических требований. При составлении расписания учитываются динамика работоспособности учащихся и изменение физиологических функций организма на протяжении учебных занятий. Слабовидящие дети утомляются гораздо быстрее, чем их здоровые сверстники. Особенно это касается детей, страдающих такой зрительной патологией, как атрофия зрительных нервов, дистрофия сетчатки и другие заболевания, которые сопровождаются выраженными изменениями основных зрительных функций.

По данным М.В. Антропова у слабовидящих школьников начальных классов работоспособность понижается к концу третьего урока; у учащихся средних и старших классов - к концу четвертого урока. Самая высокая работоспособность наблюдается на втором уроке у учащихся начальных классов, а у учащихся средних и старших классов - на втором и третьем уроках. У всех учащихся наблюдается относительно низкая работоспособность на первом уроке [2].

Работоспособность учащихся в течение учебной недели также подвержена изменениям. Самая высокая работоспособность у слабовидящих школьников подготовительных и начальных классов - во вторник; у учащихся средних и старших классов - во вторник и среду. В понедельник уровень работоспособности относительно невысокий. После выходного дня школьнику требуется некоторое время, чтобы "войти работу". Начиная с четверга отмечается снижение работоспособности, которое у слабовидящих особенно выражено в субботу [2].

Работоспособность учащихся изменяется также в течение учебного года. Наибольшая работоспособность отмечается в конце первой четверти и во второй. Самая низкая работоспособность - в четвертой четверти.

При составлении расписания учебных занятий надо учитывать не только динамику работоспособности в течение учебного дня, недели и учебного года. Необходимо учитывать степень трудности усвоения слабовидящими тех или иных предметов. Наиболее трудные предметы должны изучаться учащимися подготовительных и начальных классов на втором уроке, а учащимися средних и старших классов - на втором и третьем уроках. Под трудными уроками понимаются те, во время которых от слабовидящих учащихся требуется наибольшее зрительное напряжение и наибольшая интеллектуальная работа. В эти же часы следует предусматривать и проведение контрольных работ. Предметы, не требующие зрительной нагрузки, такие, как физкультура, пение, ритмика и др., можно планировать на третьи и четвертые часы занятий.

В расписании учебных занятий в школах для слабовидящих не должно быть сдвоенных уроков, так как они чрезмерно утомляют школьников и снижают их работоспособность на последующих уроках. Сдвоенные уроки допускаются на физкультуре при выполнении программы лыжной подготовки. В старших классах можно сдвигать уроки по труду. Уроки труда и физкультуры надо проводить в дни наименьшей работоспособности [3].

Для сохранения работоспособности учащихся чрезвычайно важным моментом является рациональное чередование разных по характеру предметов. Так, после урока математики, который связан не только с особенно большим напряжением памяти, абстрактного мышления, но и зрения, целесообразно провести урок биологии, литературы или истории. [9]

Следует помнить, что все предметы, которые вводятся в учебную сетку впервые, считаются трудными. При составлении расписания учебных занятий на неделю предметы должны быть распределены с учетом выполняемой при их изучении умственной и зрительной нагрузки. Контрольные работы надо проводить в дни самой высокой работоспособности, т.е. во вторник или среду на втором или третьем уроках [4].

В.И. Белецкая отмечает, что снижение работоспособности у слабовидящих наступает в середине недели, поэтому уроки физкультуры для младших школьников целесообразно планировать на среду, а для средних и старших - на четверг. В дни самой высокой работоспособности (вторник, среда) допускается максимальное количество (пять-шесть) уроков; остальные дни недели, особенно в понедельник и субботу, в расписание (для старшекласников) можно включать пять уроков. [5]

Обнаружить отклонения в развитии зрительной функции поможет детское обследование у офтальмолога. Чтобы развеять все сомнения, обязательно проходите

профилактическое обследование у офтальмолога в возрасте полугода, года, а также трех, пяти и семи лет.

Также можно сделать выводы о том, что правильная организация учебно-воспитательного процесса для детей способствует повышению уровня работоспособности, формированию удовлетворительной биологической и социально-психологической адаптации.

#### *Литература*

1. Абрамов В.Г. Основные заболевания глаз в детском возрасте и их клинические особенности.- М.: Мобил, 2019.
2. Антропова М.В. Режим дня, работоспособность и состояние здоровья школьников.- М., 2019.
3. Баранов А.А. Матвеева Н.А. Здоровье школьников: Пути его укрепления. - Красноярск, 2019.
4. Белецкая В.И., Шубина Н.В. Гигиена зрения. -М.: Медицина, 2018.
5. Белецкая В.И., Гнеушева А.Н. Охрана зрения слабовидящих школьников. - М.: Просвещение, 2018.

### **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА С ПРИМЕНЕНИЕМ НАГЛЯДНОГО ПРАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ**

*Наумова Инна Владимировна, учитель ГБОУ школы №15 г. Краснодар*

В рамках современной образовательной модели, определяемой Федеральным государственным образовательным стандартом и новым технологическим оснащением школ встает вопрос о современных образовательных методиках, которые будут задействовать актуальное материально-техническое обеспечение и соответствовать программе ФГОС. В этой связи не теряет актуальности тема способов организации образовательного процесса детей с умственной отсталостью в рамках классно-урочной системы, в целом, и на уроках биологии, в частности.

Современная дефектология рассматривает умственную отсталость как выраженное снижение когнитивных способностей, детерминированное генетическими нарушениями, либо органическими повреждениями центральной нервной системы в перинатальный период.

Данные нарушения определяют специфические особенности мыслительных способностей детей, которые выражаются в значимом по сравнению с нормотипичными детьми снижении познавательных мотивов в поведении, атипичное формирование психических функций, недостаточное развитие либо отсутствие когнитивных инструментов, а именно: дедукция, индукция, анализ, синтез, обобщение, абстракт-



ция. Помимо этого, характерно снижения способностей к концентрации внимания и волевого контроля.

Указанные выше особенности развития детей умственной отсталостью обуславливают трудности в усвоении материала, неспособности, зачастую, усвоить его в полной мере, искажения в восприятии некоторых фактов или концепций.

Для особенностей запоминания детей с умственной отсталостью характерно как правило бессистемное запоминание внешних признаков изучаемых предметов с явно выраженными трудностями в формировании логических цепочек между отдельными их признаками. Кроме того, помимо этапа самого запоминания информации, сложности часто могут возникать при попытке воспроизвести усвоенную информацию.

Как и в ситуации нормы, развитие ребенка с особенностями развития обуславливается совокупностью биологических и социальных факторов, в соответствии с биосоциальной природой человека. Влияние на биологические факторы развития, а именно: степень тяжести дефекта, индивидуальные особенности его протекания, соотношение степени выраженности дефектов различных структур когнитивного аппарата – представляется крайне трудноосуществимым в рамках образовательного процесса в коррекционной школе.

Что касается социальных факторов развития, к которым относятся:

1. Референтная группа ребенка – его ближайшее окружение (родители, братья, сестры, друзья – люди, с которыми наиболее часто происходит социальное взаимодействие).
2. Школа, как главный институт социализации в период детства и подросткового возраста.

Педагогическое влияние на данную группу факторов представляется вполне осуществимым. Так, воздействие на референтную группу происходит через активное сотрудничество с родителями ребенка, а внутри школы формируются базовые учебные действия и необходимые жизненные компетенции посредством сформированной в учреждении адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП), в которую включено использование современного оборудования.

В процессе проведения уроков биологии для детей с умственной отсталостью необходимо решить две основные задачи:

1. Сфокусировать внимание учащихся на изучаемом материале.
2. Обеспечить наглядность материала для облегчения запоминания информации.

Для решения поставленных задач целесообразно использовать специальное дидактическое оборудование, которое соответствует требованиям наглядности, с одной стороны, и интерактивности, с другой.

Данным требованием соответствует, например, мобильный комплект для естественно-научного биологического практикума «Чудо-грядка» и домашний огород ANROtech (можно использовать любой аналогичный). Применение указанного оборудования позволяет, в рамках курса ботаники, наглядно продемонстрировать процесс роста и развития различных растений, а также принять непосредственное участие в их выращивании. Время работы с грядкой учащимися может варьироваться в зависимости от класса, текущей темы урока или его целей.

Закреплению знаний способствуют интегрированные уроки биологии и трудового обучения, проходящие в пришкольных теплицах, где силами учащихся выращиваются культурные растения, либо цветы.

На каждом уроке используются интерактивные доски, где учащиеся могут как формировать новую базу знаний в рамках просмотра слайдов презентации в процессе урока, так и закреплять полученные знания, проходя тесты и выполняя задания. Возможности получения результата по нажатию на интерактивную доску вкупе с яркими запоминающимися иллюстрациями позволяют эффективнее удерживать внимание обучающихся, тем самым избегая возможных ошибок при воспроизведении усвоенного материала.

Эмпирические данные, полученные путем педагогического наблюдения, подтверждают опубликованные в аналогичных исследованиях данные относительно улучшения успеваемости учащихся, лучшей интегрированности в процесс обучения, и лучшей фокусировки внимания. На данном этапе происходит сбор более подробных данных по использованию представленных технологий и их применения на уроках биологии для получения точных данных. Результаты будут опубликованы в более поздних статьях.

#### *Литература*

1. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственно-отсталых детей. – М.: Просвещение, Владос, 1995.
2. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых. – М.: Академия, 2004.
3. Пилипенко А.В. Коррекционная педагогика с основами специальной психологии: Учеб. пособие. – Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2008.
4. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. – М.: Просвещение, 1979.
5. Юденкова И.В. Новые возможности обучения детей с ОВЗ в условиях реализации ФГОС второго поколения// Мир науки, культуры, образования. – №2(39). – 2013. – С. 25-27.

## **РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ В РАЗВИТИИ И ОХРАНЕ ЗРЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

*Ниязова Анаис Мурадовна, студентка*

*Исмаилова Индира Седрединовна, к.псх н., доцент*

*МПГУ, Институт детства, дефектологический факультет, г. Москва*

Вопросом значения родителей в процессах развития и охране зрения у слепых дошкольников занимались многочисленные исследователи, такие как Афанасьева Р. А., Шелкунова О. В., Стахеева О.А., Варенцова И.А., Сонксен П., Дейл Н., Попова О.С., Пономарева Т.В., Горелов А.А. и прочие исследователи.

Основное количество таких исследований было сосредоточено на анализе роли родителей в охране и развитии остаточного зрения у слепых в семьях, воспитывающих детей дошкольного возраста с нарушением зрения. Характеризуя основные источники получения информации, выделим учебные издания, в которых раскрыты эти вопросы и проблемы дефектологии. В частности, можно выделить учебник под ред. Л. И. Солнцевой, Е. Н. Подколзиной «Воспитание и обучение слепого дошкольника», учебное пособие «Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения» автора Плаксиной Л.И., монографию исследователя Дружининой Л.А. «Комплексное изучение дошкольников с нарушениями зрения» др.

Жигорева М. В. [3] отмечает, что родители слепого ребенка задаются многими вопросами: «как они и их ребенок могут найти способы понять друг друга, как они узнают, когда их ребенок слушает, если не смотрит на них, будет ли он знать, что его слушают даже, хотя он не видит, что на него смотрят»? О чем следует говорить, если они не знают, о чем думает ребенок? Как помочь ему понять мир, когда он не понимает, о чем говорят?

Иногда может казаться, что существует больше вопросов о своем ребенке, чем ответов, но важно помнить, что слепой ребенок имеет такие же базовые потребности, как и у любого другого ребенка. Задача родителей: найти творческие способы удовлетворить эти потребности. Слепому ребенку, как и любому другому, нужен тот, кто готов разделять и отвечать его интересам. Ему нужен кто-то, кто верит в свои способности превратиться в грамотного и творческого педагога. Важно помнить, что слепые дети развиваются иначе, чем зрячие дети.

Ермаков В. П. [2] отмечает такую особенность семейного воспитания детей дошкольного возраста с нарушением зрения как «детский лепет». «Важно использовать простые, короткие и правильные предложения, повышающие тональность голоса». Этот детский лепет может показаться простым способом, но он серьезно помогает слепому ребёнку научиться говорить.

Обычный ребёнок говорит родителями, что он хочет, указывая или потянувшись к предмету. Но что, если ребенок слепой? Такой ребенок наслаждается отно-

шениями так же, как и любой ребенок, но может иметь разные способы высказать свой интерес. Важно наблюдать за ним, когда кто-то новый входит в комнату или начинает говорить; когда звук любимой игрушки начинается или останавливается. Чем он занимается?

Также среди особенностей семейного воспитания детей дошкольного возраста с нарушением зрения следует выделить необходимость визуализации для ребёнка объектов окружающей среды. К примеру, мы часто думаем, что дети могут только называть объекты или запрашивать услуги. Например, если слепой ребенок говорит «яблоко», держа яблоко, мы обычно говорим: «Да, это яблок». А когда нет яблока под рукой, мы спрашиваем: «Ты хочешь, чтобы я принес тебе яблоко?»

Ничего плохого в этом ответе нет, если только он не единственный предложенный. К сожалению, для слепого дошкольника, это прямые ответы, которые они получают, упущена возможность поговорить о данном предмете подробнее, описать его внешний вид и предназначение, цвет и форму и пр. Это актуализирует необходимость визуализации для ребёнка объектов окружающей среды. Например, можно предложить ребёнку стимулирующую среду с множеством привлекательных игрушек и предметов домашнего обихода в легком доступе вместе со свободой играть с ними, как он хочет. Слепому ребёнку всегда нужна помощь родителей в восполнении пробелов в его понимании, — и это один из ключевых принципов семейного воспитания детей дошкольного возраста с нарушением зрения.

Исследователь Сонксен П. [6] советует проводить следующие мероприятия: «Пока ребёнок играет с предметом, наблюдайте за ним. Вы позволите ему сделать свои собственные открытия, и вы сами сделаете также несколько». В рамках одного исследования, мы отметили, что мать слепого ребёнка, которая наблюдала за тем, как ее сын исследует игрушку-проигрыватель перед тем, как проиграть на нем пластинку. Из наблюдений за ним, она узнала, какие части проигрывателя он исследовал, какие части были упущены. Поэтому, наблюдение можно назвать важным принципом семейного воспитания детей дошкольного возраста с нарушением зрения.

Исследователь Плаксина Л. И. [5] советует превращать каждый рутинный день в учебный опыт, «включить слепого ребёнка в процессы кулинарии и уборки по дому». «Важно позволить своему ребенку потрогать, понюхать, попробовать на вкус и послушать, что происходит вокруг него. Важно задавать вопросы: «Как ваш ребенок узнает, что еда подана ему в тарелке? Какую именно упаковку яиц нужно покупать в картонной коробке в супермаркете? Знает ли он, что яйцо хранилось в холодильнике; что оно вышло из твердой оболочки и затем было перемешано и подогрето, превращаясь из слизистой субстанции в яичницу перед ним?» Ответы на такие, казалось бы, простые вопросы, помогут слепому дошкольнику лучше понимать мир вокруг него.

Слепым детям нужна дополнительная помощь, чтобы узнать о чувствах других. С раннего детства зрячий ребенок внимательно смотрит на лица других людей и учится «читать» чувства по их взглядам, улыбкам и другим выражениям. Это не относится к слепому ребенку. Поэтому важно, чтобы родители описали их чувства словами и тоном голоса, чтобы слепой ребенок мог «почувствовать» улыбки и выражения лиц, которых он не видит.

Чтобы помочь слепому ребенку понимать других людей и предметы вокруг него, родителям нужно будет говорить много. Если родители предоставили ему слишком много информации, не следует волноваться, потому что он просто игнорирует то, что он не нужно. Если он тревожится из-за слишком долгого разговора, небольшое объятие или расслабленное ободрение поможет. Всегда лучше поговорить больше, чем слишком мало.

Таким образом, среди основных особенностей семейного воспитания детей дошкольного возраста с нарушением зрения, выделим следующие:

- необходимость визуализации для ребёнка объектов окружающей среды;
- необходимо предложить ребёнку стимулирующую среду воспитания и дошкольного образования в семье;
- наблюдение и игра — ключевые составляющие семейного воспитания детей дошкольного возраста с нарушением зрения;
- важно использовать простые, короткие и правильные предложения, повышающие тональность голоса.

#### *Литература*

1. Воспитание и обучение слепого дошкольника / под ред. Л. И. Солнцевой, Е. Н. Подколзиной. - 2-е изд., с изм. - М. : ИПТК «Логос» ВОС, 2005. – 265 с.
2. Ермаков В.П., Якунин Г.А. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения.- М.: ВЛАДОС, 2010.
3. Жигорева М.В., Левченко И.Ю. Дети с комплексными нарушениями развития: Диагностика и сопровождение. - М.: Национальный книжный центр, 2016. — 208 с.
4. Интеллектуальное развитие и воспитание дошкольников: / Л.Г. Нисканен, О.А. Шаграева, Е.В. Родина и др. / под. ред. Л.Г. Нисканен.- М.: Академия, 2012. - 208 с.
5. Плаксина, Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: учеб. пособие / Л.И. Плаксина. -М.: РАОИКП, 1999.- 32 с.
6. Сонксен П., Дейл Н. Ухудшение зрения в младенчестве: влияние на нейро-развитие и нейробиологические процессы. // Dev Med Child Neurol. № 4 (2002). — С. 46-50.

## **УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ**

*Обединская Людмила Александровна, воспитатель*

*МБДОУ детский сад комбинированного вида № 12 Белоглинского района*

Игра — это ведущий вид деятельности дошкольников. Именно в игре формируются основные новообразования, подготавливающие переход дошкольника к следующему возрастному этапу - младшему школьнику.

Дидактическая игра является одной из форм обучения детей, в которой содержатся все структурные элементы, характерные для игровой деятельности детей: замысел, содержания, игровые действия, правила, результат. Но проявляются они в несколько иной форме и обусловлены особой ролью дидактической игры в воспитании и обучении детей. Результат дидактической игры – показатель уровня достижений детей в усвоении знаний, в развитии умственной деятельности, взаимоотношений, а не просто выигрыш, полученный любым путем.

Благодаря дидактическим играм можно так организовать деятельность ребенка, что она будет способствовать формированию у него умения решать не только доступные практические, но и не сложные проблемные задачи. А полученный при этом опыт даст возможность понимать и решать знакомые задачи в наглядно - образном и даже в словесном плане. Важным условием результативного использования дидактических игр является соблюдение последовательности в подборе игр. Прежде всего, должны учитываться следующие дидактические принципы: доступность, повторяемость, постепенность выполнения заданий.

Перед дефектологами, работающими с детьми с ОВЗ, стоят такие задачи: учить детей видеть предмет как бы со всех сторон (его форму, цвет, расположение в пространстве и т. д.); выделять в нем наиболее характерные признаки сходства и различия с другими предметами, т. е. сравнивать их; воспитывать умение классифицировать предметы; приучать рассуждать, делать правильные выводы, умозаключения, высказывать самостоятельно суждения; приучать применять знания в соответствии с обстоятельствами; развивать находчивость, сообразительность, умение найти разные способы решения одной и той же задачи. Для выполнения этих задач используются разнообразные приемы и методы, одним из которых и является дидактическая игра.

Дошкольники с ОВЗ очень быстро утомляются, не способны к длительному сосредоточению. Поэтому требуется особая организация рабочего места ребёнка во время занятий. Целесообразно располагать игрушки и пособия в разных частях помещения, чтобы педагог и ребёнок могли буквально переходить от одной группы пособий к другой. Это позволяет увеличивать продолжительность продуктивной работы, предотвращать переутомление ребёнка. У значительной части детей с ОВЗ

наряду с манипуляциями встречаются и так называемые процессуальные действия, когда ребёнок непрерывно повторяет один и тот же игровой процесс: снимает и одевает одежду на куклу, строит и разрушает постройку из кубиков, достаёт и ставит на место посуду. Отличительной особенностью игр необученных дошкольников является наличие так называемых неадекватных действий. Такие действия не допускаются не логикой, ни функциональным назначением игрушки, их ни в коем случае нельзя путать с использованием предметов-заместителей, которые часто наблюдаются в игре нормального ребёнка.

В процессе игры такие дети действуют с игрушками молча, лишь изредка издавая отдельные эмоциональные возгласы и произнося слова, обозначающие названия некоторых игрушек и действия. Необученный ребёнок быстро насыщается игрушками. Длительность его действий обычно не превышает пятнадцати минут. Это свидетельствует об отсутствии подлинного интереса к игрушкам, который, как правило, возбужденный новизной игрушки и в процессе манипулирования быстро угасает.

Для занятий с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья целесообразно использовать несколько видов дидактических игрушек, различных по характеру игровых действий с ними, запрограммированных в их конструкциях:

1. Игрушки для нанизывания (кольца, предметные фигурки, шары, кубы, полусферы, имеющие отверстия для нанизывания и предназначенные для сбора пирамид);
2. Геометрические тела (шары, кубы, призмы, предназначенные для прокатывания, проталкивания в отверстия, для выполнения действий по группировке и соотношению их по цвету, форме и величине);
3. Дидактические игрушки, состоящие из геометрических фигур – вкладышей (кубы, конусы, цилиндры, полусферы предназначенные для вкладывания, подбору по цвету и форме);
4. Сборно-разборные дидактические игрушки (матрешки, пирамидки и пр., которые применяются для вкладывания, ознакомления детей с величиной предмета, а при подборе их по цвету и величине – для закрепления навыка группировки);
5. Небольшие по размеру сюжетные игрушки (машинки, елочки, грибочки, фигурки животных) и предметы, подобранные по определённым признакам (коробочки, чашечки и прочее)

Перед дефектологом ставится задача постепенного введения дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в мир игры, обучение его разнообразным игровым приемам, использованию различных средств общения со сверстниками. Для того чтобы у ребёнка возникло желание играть вместе с детьми, он должен быть подготовлен. Основной формой воздействия на ребенка в дошкольных образо-

вательных учреждениях компенсирующего вида являются организованные занятия, в которых ведущая роль принадлежит взрослым. Занятия проводятся учителем-дефектологом и воспитателями, которые составляют педагогический коллектив группы. Содержание занятий определяется программой. Используя в коррекционной работе с воспитанниками игры, учитель-дефектолог способствует развитию высших психических функций, воспитывает активность, самостоятельность, формирует навыки и умения, учит ориентироваться в окружающей действительности и применять полученные знания в практической деятельности.

Таким образом, без специального обучения игра у детей с ОВЗ не может занять ведущее место и, следовательно, оказать воздействие на психическое развитие. Дидактическая игра служит средством коррекции и компенсации дефектов развития особенного ребенка.

#### *Литература*

1. Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А. П., Соколова Н. Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с инд. нед. – СПб.: 2001.
2. Бондаренко А. К. Дидактические игры в д. с. -М.: Просвещение, 1991.
3. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии: Пособие для учителя. – М.: ВЛАДОС, 2001.

### **ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ**

*Патрашко Надежда Цолаковна, учитель*

*Васичева Ольга Николаевна, учитель*

*ГБОУ школа №15, г. Краснодар*

Мотивационная структура личности умственно отсталого ребенка характеризуется рядом особенностей, детерминированных спецификой заболевания. Так, у младших школьников отмечается существенное снижение уровня мотивации вместе с ее нестабильностью и переменчивостью, по сравнению с нормотипичными детьми. Соответственно, можно говорить о незрелости мотивационной структуры у ребенка, что выражается на практике в ослаблении всей познавательной активности, в целом, за исключением узкого круга игровых интересов.

Специфичным для младших школьников является фокусировка мотива на процессе, а не на цели, что выражается в оторванности результатов работы от самой работы, и, соответственно, цель не может являться мотивационно значимым компонентом в процессе обучения, что ставит перед педагогом задачу поиска стороннего мотивационного компонента. Специфика образования детей в коррекционной школе такова, что указанный мотивационный компонент, в случае каждого отдельно



взятого ребенка, может отличаться от таковых у других детей, что обуславливает необходимость индивидуально-дифференцированного подхода. Таким образом, важным компонентом в формировании у младших школьников мотивации к деятельности является подбор индивидуальных мотивов, к каковым могут относиться: любимая игрушка (наиболее частый случай), некоторые действия (что чаще всего характерно для детей с РАС), угощение и т.д.

При формировании мотивации у младших школьников, что представляет собой, прежде всего смещение фокуса мотивации с предмета на цель, необходимо руководствоваться системным подходом. Он выражается, прежде всего, в постоянном применении ряда технологий для постепенного формирования у детей позитивных эмоций по отношению к результатам своего труда, а также ассоциативных связей между восприятием результата труда и позитивных эмоций.

Необходимо отметить, что системный подход в формировании мотивации у младших школьников с ОВЗ представляет собой пролонгированный во времени процесс, состоящий из ряда взаимосвязанных звеньев. Таким образом, при применении системного подхода, педагог руководствуется рядом принципов, а именно:

1. Регулярность и постоянство применения дидактических практик, направленных на формирование мотивации.
2. Взаимосвязь и взаимообусловленность дидактических практик друг с другом. Методики, применяемые педагогом должны дополнять друг друга, выстраивая единую систему.
3. Эмерджентность подхода, а именно способность совокупности применяемых дидактических приемов приводить к результату, которого нельзя добиться, применяя каждый прием в отдельности.

Одним из эффективных способов формирования мотивационной структуры у младших школьников, в рамках системного подхода, является применение совокупности трех методов: интегративного, проблемного нетрадиционного.

Интегративный метод обеспечивает включение в образовательный процесс элементов, развивающих, в совокупности, различные навыки и умения, что способствует наибольшему развитию высшей нервной деятельности и формирует предпосылки к качественным изменениям в них.

Проблемный подход предполагает постановку в процессе урока задачи (проблемы), которую необходимо решить. Обычно, если говорить о коррекционной педагогике, это происходит с включением эмоционального компонента в виде сказочного героя, попавшего в трудную ситуацию, из которой, помогая ему выбраться, учащиеся изучают тему урока. Нетрадиционная особенно актуальна для коррекционной школы, поскольку позволяет проводить урок сообразно индивидуальным особенностям и склонностям учащихся, что важно, поскольку стандартная система

проведения уроков не всегда способна в достаточной степени обеспечить заинтересованность учащихся урочным процессом.

Таким образом, теоретический аспект формирования мотивации к обучению у младших школьников в коррекционной школе сформулирован и готов к дальнейшему внедрению и апробации.

#### *Литература*

1. Исаев Д.Н. Умственная отсталость детей и подростков. – СПб.: Речь., 2017.
2. Бгажнокова И.М. Психология умственно отсталого школьника. – М., 2015.
3. Лурия А.Р. Умственно отсталый ребенок. – М. – 2016.
4. Певзнер В.С. Динамика развития детей-олигофренов. – М., 2016.

### **ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ**

*Патрашко Надежда Цолаковна, учитель*

*Гузева Светлана Владимировна, учитель*

*ГБОУ школа №15, г. Краснодар*

Трудовое обучение в младшей школе является важным аспектом в социализации, обучении, формировании жизненных компетенций. Потому вопрос формирования мотивации учащихся младших классов не теряет своей актуальности.

Основываясь на трудах Исаева Д.Н., Багажниковой И.М., были сформулированы основные подходы к организации урочной деятельности, способствующей повышению уровня мотивации учащихся. Так, есть основания утверждать, что улучшить и качественно изменить уровень мотивации можно при соблюдении системного подхода и применения в его рамках совокупности интегративного, проблемного и нетрадиционного методов. В данном случае, указанный метод будет применяться в контексте формирования мотивации к трудовой деятельности, и, соответственно, уроку труда.

В рамках интегративного метода в урок внедряются сторонние элементы, дополняющие основную тему урока, но привносящие нечто новое, что способно задействовать большее количество органов чувств, мышечных групп или мыслительных процессов. В качестве одного из базовых элементов интегративной методики проведения занятия, можно привести пример: Ребенок поливает цветы, и в то же время считает их, либо называет названия цветов. Таким образом, появляется возможность задействовать несколько отделов мозга одновременно и способствовать формированию новых нейронных связей и, соответственно, получить возможность качественного развития когнитивных функций.

Аналогичным образом возможно применять сочетания трудовой и игровой деятельности. Применение проблемного метода предполагает четыре этапа: формули-

рование проблемы, поиск решения проблемы, описание решения и его реализация. С учетом специфики образовательного процесса на уроках труда в коррекционной школе, часть функций из указанной структуры частично или полностью может взять на себя педагог. В рамках урока постановка проблемы может быть реализована через понятные ребенку образы. С помощью подводящего диалога происходит введение детей в проблемную ситуацию. Специфика детей с ОВЗ такова, что применение приемов создания проблемной ситуации ограничено. Так, практически невозможно создать проблемную ситуацию с позиции различных мнений в силу того, что младшие классы с ОВЗ, как правило, испытывают затруднение при понимании и интерпретации ситуации, что затрудняет возможности испытывать ими эмоцию удивления. Соответственно, наилучшим образом работает ситуация затруднения, при которой вначале ставится цель, а затем происходит поиск путей ее решения.

Нетрадиционный метод более всех прочих методов апеллирует к явлению педагогического творчества, поскольку обязывает педагога подстраиваться под каждую конкретную ситуацию и слабо поддается четкому структурированию. Тем не менее, можно выделить некоторые особенности его применения на уроках труда. Так, примером творческого процесса на уроке являются некоторые игровые элементы, как, например, хорошо зарекомендовавший себя способ «лотереи», когда дети, перед началом урока получают инструменты в соответствии с жеребьевкой (подразумевается работа на улице с уборочным инвентарем).

Обзорное применение указанных методик позволяет говорить об их эффективности. У детей отмечается увлеченность процессом, в силу создания ощущения новизны, повышается мотивация. Применение указанных методик позволяет вовлечь детей в процесс работы и сформировать качественные изменения в когнитивных процессах.

#### *Литература*

1. Исаев Д.Н. Умственная отсталость детей и подростков. – СПб.: Речь., 2017.
2. Бгажнокова И.М. Психология умственно отсталого школьника. – М., 2015.
3. Чуркина А.И. Трудовое обучение во вспомогательной школе. – М.: Просвещение, 2008.
4. Шинкаренко В.А. Трудовая подготовка людей с умственными ограничениями. / под общ. ред. Е.Г. Титовой. – Минск, 2011.

## **КЛИНИКО-ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ**

*Паутова Татьяна Васильевна, воспитатель*

*МБДОУ детский сад комбинированного вида №7 «Улыбка» г. Новороссийск*

Категория детей с нарушениями речи полиморфна по своему составу и очень многочисленна. Речевые расстройства имеют различную этиологию и патогенез, в

структуре дефекта могут выступать как первичные, так и вторичные нарушения. Изучив опыт современных исследований в области речевых нарушений, можно прийти к пониманию того, что речевыми нарушениями принято считать патологические изменения речи, произошедшие в результате развития в организме субъекта психофизиологических отклонений, расстройствами различной степени тяжести, которые вызывают нарушения коммуникативной и обобщающей (познавательной) функции речи, но не затрагивают слух, зрение и интеллект.

Речевая функция имеет колоссальное значение для становления мышления и интеллекта ребенка. Гармоничное развитие речи ребенка имеет огромное значение для его благополучной эволюции во всех аспектах, но особенно – для социально-коммуникативного и интеллектуального развития ребенка.

Нарушения речи могут возникать при чрезвычайно широкой палитре заболеваний. Абсолютно логично, что обозначенному предмету обсуждения проявляют интерес прежде всего врачи различных клинических направлений, педагоги и психологи и прочие узкие специалисты. Вследствие чрезвычайно разнообразного состава специалистов, проявляющих интерес к проблеме нарушения речи и возникают тотальные отличия в представлениях и терминологии в рамках данной проблемы. Порой складывается впечатление, что специалисты твердят об одном и том же, но разными словами. А в итоге затрудняется сотрудничество, взаимодействие специалистов и общая целостная картина «Современные представления о нарушениях речи» до сих пор в процессе созидания.

В настоящий момент существуют следующие векторы научных разработок: медицинское (клиническое) и психолого-педагогическое (психолингвистическое). Однако нельзя не отметить тенденцию синергии этих векторов в единую клиничко-психолого-педагогическую систему современных представлений о нарушениях речи. Остановимся подробнее на каждом из подходов.

При психолого-педагогическом подходе к анализу нарушений речи приоритет отдается количественным и качественным показателям, при клиническом же анализе нарушения речи рассматриваются прежде всего через призму причин возникновения, симптомов и возможного развития патологии.

Замечательный советский невролог Левон Оганесович Бадалян в написанной им книге «Невропатологии» разделяет нарушения речи в зависимости от причин их возникновения на следующие группы:

«I. Речевые расстройства, связанные с органическим поражением центральной нервной системы. В зависимости от уровня поражения речевой системы они делятся на:

1. афазии — распад всех компонентов речи в результате поражения корковых речевых зон;

2. алалии — системное недоразвитие речи в результате поражения корковых речевых зон в доречевом периоде;

3. дизартрии — нарушение звукопроизводительной стороны речи в результате нарушения иннервации речевой мускулатуры. В зависимости от локализации поражения выделяют несколько форм дизартрии.

II. Речевые нарушения, связанные с функциональными изменениями центральной нервной системы:

1. заикание;
2. мутизм и сурдомутизм.

III. Речевые нарушения, связанные с дефектами строения артикуляционного аппарата (механические дислалии, ринолалия).

IV. Задержки речевого развития различного происхождения (при недоношенности, при тяжелых заболеваниях внутренних органов педагогической запущенности и т.д.)». [1].

Рассмотрим некоторые из выделенных речевых нарушений.

Дислалия – это специфическое расстройство речевой артикуляции. Это расстройство подразумевает нарушение произношения звуков речи, дизартуляция и искажение звуков и слов. При этом речевом нарушении отсутствует органическое повреждение головного мозга, интеллект сохранен, слух в норме. Предполагается, что причиной дислалии выступает задержка в формировании нейронных связей речевых областей головного мозга. При этом речевом нарушении не отмечается других нарушений языковой сферы - пассивный и активный словарный запас сформирован хорошо, обращенная речь понимается.

При моторной алалии понимание речи обычно сохранно. Первые слова появляются очень поздно (2-3 года), фразы или отсутствуют, или возникают в крайне примитивном виде в 5-6-летнем возрасте. Наблюдаются патологии всех сторон речи – и произносительной, и лексической, и грамматической. Речевая активность – тотально низкая, наиболее сильно отклонения от нормы проявляются в звукопроизношение и фразовой речи. Однако дети проявляют познавательный интерес, любознательность, интересуются происходящим вокруг. Дети проявляют способность к простым обобщениям, справляются со многими невербальными заданиями. Эти дети чаще всего открыты для общения, и активно используют жестовую речь. Трудности в коммуникации усугубляются с возрастом по мере того, как речевая деятельность требует все большей автоматизации процесса. Заметны общая моторная неловкость, замедленность или расторможенность движений, снижение моторной активности, недостаточная ритмичность, нарушения динамического и статического равновесия. При алалии отмечается недоразвитие многих высших психических функций, особенно на уровне произвольности и осознанности.

Для сенсорной алалии характерно нарушение понимания речи при отсутствии нарушений ее производства. К сожалению, при расстройстве импрессивной речи часто отмечается сочетание нарушений понимания и воспроизведения речи – то есть смешанное расстройство импрессивной и экспрессивной речи, так называемый синдром сенсомоторной алалии. У детей с сенсомоторной алалией при нормальном сохранном слухе отмечается непонимание речи, слуховое внимание, способность дифференцировать фонемы и слова чрезвычайно отстают от нормы. Также имеют место нарушения произвольного внимания, одна из причин – характерная для слуховой функции высокая истощаемость; детям крайне затруднительно «вслушиваться», в результате быстро наступает переутомление и потеря интереса. Дети проявляют наличие конструктивных способностей, им по силам справляться с математическими заданиями. В то же время во всех областях, требующих развития вербального интеллекта, эти детки успеха не достигают.

Афазия – системное нарушение речи, обусловленное очаговым поражением головного мозга, которое проявляется в полном и частичном распаде приобретенных навыков устной и письменной речи. У детей встречается в тот период онтогенеза, когда уже сформированы упроченные речевые навыки. Примером может служить синдром Ландау-Клеффнера. Это форма эпилепсии детского возраста с началом в 3-7 лет. Симптоматика - нормально развивавшийся ребенок теряет способность понимать обращенную речь и говорить. Иногда речь утрачивается постепенно, но чаще это происходит внезапно. Слух и невербальный интеллект при афазии Ландау-Клеффнера сохранены. Однако в процессе патогенеза у части пациентов может отмечаться снижение интеллекта в связи с развивающейся афазией. Первые признаки заболевания проявляются в тяжелом расстройстве рецептивной речи. В ходе патогенеза заболевания может быть достигнута разная степень речевого нарушения вплоть до полной немоты. Процент случаев полного восстановления речевой функции очень незначителен. Отмечается прямая зависимость прогноза от возраста ребенка в момент возникновения заболевания: чем старше ребенок, тем лучше прогноз.

Дизартрии также посвящено множество клинических исследований. Первоначально в рамках этой концепции были объединены все нарушения артикуляции. В современной клинике описаны проявления дизартрии в соответствии с уровнем поражения центральной нервной системы и различиями форм, отличающихся качественными характеристиками наблюдаемых симптомов. В зарубежных научных работах можно отметить разделение дизартрии: 1- при ДЦП, 2 – при минимальном развитии моторики, 3 - изолированную дизартрию развития [1]

Необходимо отметить, что в клиническом описании проблема речевых расстройств у детей рассмотрена широко, но еще недостаточно структурирована. Узкопрофильные специалисты, в каждом конкретном случае, самостоятельно опреде-

ляют цели и задачи коррекционной работы, природу и механизмы нарушений речи, отличные от принятых в клинике. Современные представления о нарушениях речи, сформированные через призму психолингвистического подхода, предполагают сопоставление каждого речевого нарушения с нормально действующими процессами порождения и восприятия речи, выявление сформированности языковой способности. Недостаточное развитие языковой способности у детей с речевыми нарушениями определяется главной причиной трудности коррекции. Фокусировка исследований — моделирование речевой деятельности и моделирование языковой способности. Речевая деятельность рассматривается как процесс использования языка для общения во время какой-либо другой человеческой деятельности и речевую деятельность распространяются закономерности формирования, строения и функционирования любой деятельности. Речевая деятельность рассматривается как процесс порождения и восприятия речи. Моделей порождения речи разработано не мало, но практически все они базируются на представлениях Л.С. Выготского в части психологических механизмов внутренней организации процесса производства речи как о последовательности взаимосвязанных фаз деятельности. Соответственно, путь мотив–мысль–внутреннее слово–значения внешних слов – внешняя речь. В дальнейшем схема Л.С. Выготского лишь только уточнялась его последователями. [7]

В русле указанного направления исследований большое значение имеет понятие «языковая способность», введенное выдающимся советским и российским лингвистом, психологом Леонтьевым Алексеем Алексеевичем:

«языковая способность» – это психофизиологическая речевая организация, обеспечивающая речевую деятельность, т. е. «все те аспекты строения и функционирования человеческой психики, которые ... непосредственно обуславливают речевые процессы». В число этих аспектов входят генетические задатки и особенности строения и функционирования коры головного мозга, все речевые умения и навыки, позволяющие воспринимать и репродуцировать высказывания в соответствии с законами языка и коммуникативной задачей. [6]

Психолого-педагогическая концепция представлений о нарушениях речи возникла в результате критического анализа клинической классификации с точки зрения ее применения в педагогическом процессе. Исследователи психолого-педагогического направления также создавали собственную терминологию, систематику, теоретические модели механизмов функционирования речи в норме и при патологии. Огромный массив исследований, трудов через фокус психолого-педагогической концепции нарушений речи был разработан в 70-х годах прошлого века сотрудниками НИИ дефектологии АПН СССР под руководством профессора Р.Е. Левиной на основе педагогических, лингвистических и психологических критериев, среди которых в значительной степени учитывались структурные компоненты речевой системы, речевые функции, соотношение речевой деятельности. В

пределах психологического подхода к изучению нарушений речи, определенных профессором Левиной Р.Е. в 1968 и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии АПН хорошо освещена в научной литературе алалия. Моторная алалия описывается как системное нарушение речи. Выделены симптомы: различные сочетания нарушений фонологического, лексико-грамматического, синтаксического уровней языка; отсутствие способности выражаться посредством связных высказываний; значительное преобладание уровня развития импрессивной речи. [8] Уточним, что часть специалистов (например Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.В.) относят симптомы алалии к ОНР. ОНР – речевое нарушение, характеризующееся нарушением формирования всех компонентов речевой системы, относящихся и к звуковой, и к смысловой сторонам речи при сохранении слуха и отсутствии нарушений интеллекта. Для конкретизации речевых нарушений (ОНР) введена уровневая система оценки развития речи: 1 уровень – практически отсутствие речи, 2 – использование значительно искаженных речевых средств, 3 – бедная аграмматичная невнятная фразовая речь и 4 – небольшие недостатки в формировании фонетической и или лексико-грамматической системе языка). [5] На текущий момент времени этот подход наиболее популярен и активно используется в практике коррекционной работы.

Таким образом, в ходе рассмотрения современных представлений о нарушениях речи нельзя не отметить отсутствие единых подходов к квалификации речевых нарушений. И это является очень серьезной проблемой, так как серьезно затрудняет оказание междисциплинарной помощи детям с нарушениями речи. Кроме того, некоторые авторы обращают внимание на отсутствие в разработанных клинических формах патологии речи большей части состояний тотального недоразвития речи они вообще никак не рассматриваются. Именно поэтому А.Н. Корнев попытался дифференцировать состояние тотального недоразвития речи (ТНР), определяемого как «нарушения всех сторон речи». Ученый выделил:

1. алалическую форму первичного недоразвития речи (моторную алалию и сенсорную алалию, примерно 2 % всех детей с ОНР)

2. параалалическую форму первичного недоразвития речи.

Параалалические расстройства представляют собой сочетание различных не языковых нарушений, для которых недоразвитие языковых структур является вторичным. [2]

Далее В.Н. Корнев предпринял попытку объединения всех участников медико-психолого-педагогического процесса коррекции нарушений речи у детей, предложив свою многомерную клинико-психологическую классификации нарушений речи у детей. Однако классификация В.Н. Корнева не получила широкого распространения. Возможно, по причине сложности интерпретации предлагаемых крите-



риев диагностики, которые были заимствованы из клинической психиатрии, когнитивной и возрастной психологии, нейропсихологии, логопедии и психолингвистики.

Таким образом, на данном этапе формирования современных научных представлений о нарушениях речи намечается вектор перехода на новый уровень профессионального взаимодействия в области диагностики речевых нарушений у детей к системному рассмотрению данного вида речевых нарушений, при котором в центре будет проблема определения варианта дезадаптивного (термин А.В. Семенович) развития с прогнозом развития ребенка в целом.

#### *Литература*

1. Бадалян Л.О. Невропатология: учебник. – М.: Академия, 2012. –222 с.
2. Корнев А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты.– СПб: Речь, 2006.–280 с.
3. Волкова Л.С. Логопедия: учебник. – М.: ВЛАДОС; 2009. – 703 с.
4. Хрестоматия по логопедии / Под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова - М.: ВЛАДОС, 1997.– 560 с.
5. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.В. Преодоление общего недоразвития речи у детей. – М.: Книгомир, 2017. – 316 с.
6. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. - М.: Смысл, 1997. – 287 с.
7. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Альянс, 2013.

### **ПОЗНАВАТЕЛЬНО-РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Петренко Нина Николаевна, учитель – дефектолог*

*МБДОУ детский сад комбинированного вида № 12 Белоглинского района*

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), это особая группа, требующая внимания, терпения, индивидуального подхода в организации образовательного процесса. Важнейшей задачей коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ, является развитие у них мыслительных процессов анализа, синтеза, сравнения и обобщения. Лишь приведенные в единую логическую систему знания становятся основой умственного роста обучающегося и средством активизации познавательной деятельности

В жизни людям приходится решать самые разные задачи. Чтобы справиться с проблемами, надо учиться решать их самостоятельно. Поэтому, непосредственную образовательную деятельность, мы стараемся строить таким образом, чтобы дети чувствовали себя настоящими исследователями. Для этого: в непосредственной образовательной деятельности создается проблемная ситуация; дети высказывают предположение о том, что они будут изучать в ходе непосредственной образова-

тельной деятельности; в беседе дети открывают для себя новые знания; определяют правильность своих предположений; объясняют, что они узнали и учатся оценивать, как они работали.

Именно через игру можно ввести ребенка в самый сложный мир познания. В игре дети овладевают навыками действий с определенными предметами, учатся культуре общения друг с другом, ведь в правилах игры заложен глубокий смысл познания мира, воспитание определенных нравственных качеств, развитие речи детей.

*Сюжетно-ролевые игры.* Здесь ребенок использует выразительные средства речи (интонация, громкость, темп, эмоциональная окрашенность, звукоподражание и пр.) для создания образа персонажа. Он учится планировать замысел игры, развивать его, придумывать дальнейший ход событий, смотреть на игровую ситуацию с разных позиций, поскольку он исполняет несколько ролей. В группе созданы необходимые условия для организации сюжетно – ролевых игр: «Больница», «Аптека», «Семья», «Парикмахерская», «Магазин», «Библиотека», «Шоферы», «Автомобилисты», «Спасатели».

В театрализованных играх, дети разыгрывают сюжеты и берут на себя роли из литературных произведений, сказок, мультфильмов и пр. В этих играх имеется готовый сюжет, а характер и действия героев определяются содержанием произведения. Театрализованная игра приобщает детей к творческой художественной деятельности и к искусству. Она способствует более глубокому пониманию смысла обыгрываемых произведений и активизирует речь детей с ОВЗ.

В замысле, содержании строительных игр заключена умственная задача, решение которой требует предварительного обдумывания: что сделать, какой нужен материал, в какой последовательности должно идти строительство. Это способствует развитию конструктивного мышления, умению создавать различные модели, расширяет знания детей о цвете, величине, форме.

В процессе *строительно-конструктивных игр* дети с ОВЗ учатся наблюдать, различать, сравнивать, запоминать и воспроизводить приемы строительства, сосредотачивать внимание на последовательности действий. Дети усваивают схему изготовления постройки, учатся планировать работу, представляя ее в целом, осуществляют анализ и синтез постройки, проявляют фантазию. Под руководством педагога дети с ОВЗ овладевают словарем, то есть обогащается речь, выражающая названия геометрических тел, пространственных отношений: высоко – низко, направо – налево, вверх-вниз, длинный – короткий и т.д.

*Дидактические игры* занимают особенно важное место в коррекционной работе, поскольку, обязательным элементом в них является познавательное содержание и умственные задачи. Этому виду игры уделено большое внимание, т.к. она развивает активность ребенка. Дидактическая игра создается специально в обучающих целях, когда обучение протекает на основе игровой и дидактической задач. В этой

игре ребенок не только получает новые знания, но также обобщает и закрепляет их. У дошкольников развиваются познавательные процессы и способности, они усваивают общественно выработанные средства и способы умственной деятельности.

Сущность дидактической игры заключается в том, что дети решают умственные задачи, предложенные им в занимательной игровой форме, сами находят решения, преодолевая при этом определенные трудности. Ребенок воспринимает умственную задачу, как практическую, игровую, это повышает его познавательную и умственную активность. В дидактической игре формируется познавательная деятельность ребенка, активизируется его речь.

В группе предоставлены для детей с ОВЗ разнообразные дидактические игры, большая часть которых сделана своими руками и руками родителей. Это настольно – речевые дидактические игры, содержащие в основе парность картинок, принцип разрезных картинок, сюжетных картинок, которые очень привлекают детей с ОВЗ. То, что в обычной речи могло остаться незамеченным, в процессе игры со словом откладывается в памяти, запоминается без напряжения. Дети-дошкольники хорошо воспринимают ритмичные повторы и созвучия. Эти игры дают возможность уделить внимание каждому ребенку.

Таким образом, процессы формирования познавательного интереса и активизации познавательной деятельности взаимосвязаны и способствуют познавательному развитию всех дошкольников с ОВЗ.

#### *Литература*

1. Плаксина Л. И., Коррекционно-развивающая среда в дошкольных учреждениях компенсирующего вида. – М.: ЗАО «Эстетико-Кудиц», 2009.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155 г.) [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «Консультант-Плюс».

### **АРТ-ТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ**

*Плахотник Анна Николаевна, педагог-психолог  
МБДОУ детский сад № 20, ст. Варениковская*

Дошкольное детство – один из самых важных периодов в развитии ребенка. На этом этапе активно познается окружающий мир. Дети пытаются найти свое место среди ребят в детском саду, получают первый опыт взаимодействия друг с другом и с взрослыми. Педагоги дошкольного образования создают для детей игровые и реальные ситуации, через которые ребенок получает и опыт, и навыки, и знания в благоприятных для него психолого-педагогических условиях.

В этом возрасте у детей очень ранимая психика, что требует бережного к ней отношения, так как идет перестройка его отношения к окружающему миру.

В дошкольном периоде возникает внутренняя психическая жизнь и внутренняя регуляция поведения. Вместо импульсивного и непосредственного поведение ребенка становится опосредованным нормам и правилам. Дети начинают управлять своим поведением, сравнивая его с поведением других окружающих его людей. И на этом пути дети часто сталкиваются с серьезными трудностями: в семье, в детском саду, в школе, в общении и наедине с самими собой. Часто взрослые хотят помочь детям, но не знают как: наставления и уговоры не помогают, а дети сами ничего объяснить не могут. Вот здесь и помогает арт-терапия.

В последние годы, в дошкольные образовательные учреждения активно внедряются инновационные формы и методы оздоровления детей.

Для осуществления развивающих, коррекционных и психологических задач в нашем детском саду я использую методы арт-терапии, это одно из современных направлений в психологии.

Метод детской арт-терапии - психологический эффективный способ помощи, основанный на творчестве и игре. Это буквально лечение искусством. Лечит любая творческая деятельность - и прежде всего собственное творчество. С помощью данного направления решаются следующие задачи: активизируются внутренние ресурсы детей (память, внимание), повышается работоспособность дошколят. Используя, различные виды арт-терапии у детей формируется позитивная мотивация, развивается познавательная и эмоциональная сферы, а так же творческие способности. Данное направление помогает и в работе по формированию навыков межличностной коммуникации, так как налаживает у детей внутреннюю целостность и общение с самим собой.

Арт-терапия в работе с детьми помогает снять у любого ребенка самые разные проявления нестабильного настроения: тревоги, страхи, застенчивость агрессия, гиперактивность, навязчивость, упрямство и т.д. Метод арт-терапии удивительным образом, подходит и для работы с детьми, и для работы с взрослыми (педагогами и родителями). Взрослые с помощью арт-терапии могут снять накопленное психическое напряжение, успокоиться, сосредоточиться, расслабиться.

Актуальность использования данного направления в моей работе обусловлено тем, что арт-терапия бережно восстанавливает психику ребенка, помогает ему знакомиться, и доверять окружающему миру.

Так же используя это направление в своей работе с детьми, я помогаю детям выразить свои эмоции и чувства с помощью различных художественных материалов, которые им знакомы (пластилин, карандаши, краски, природные материалы).

Арт-терапия - это наиболее мягкий метод работы, для налаживания контакта с детьми, которые имеют проблемы в поведении и обучении. «Неговорящий» ребенок

- может слепить, или выразить себя через движения телом. Арт-терапия позволяет сделать этот процесс веселым, увлекательным, интересным, благополучным и индивидуальным для каждого.

Используя арт-терапию в своей работе, я помогаю взрослым и детям:

- получить положительный эмоциональный настрой;
- решать задачи, которые затруднительно обсуждать вербально;
- выражать самыми разными способами свои чувства и эмоции;
- повысить самооценку, уверенность в себе;
- понять чувства и мысли, которые человек подавляет.

А также развивать творческое самовыражение и воображения, раскрывать свое внутреннее «Я».

На групповых занятиях методы арт-терапии помогают сплочению детского коллектива, развивают межличностное доверие и групповое сотрудничество и коммуникативные навыки у детей.

Применяя арт-терапию в работе с детьми, можно оправданно продемонстрировать ее, как здоровьесберегающую инновационную технологию. Это отличный метод работы с детьми, поскольку он способствует индивидуальному развитию каждого ребенка и позволяет ему на собственном уровне и быть понятым и принятым. Данное направление психологии способствует сохранению и укреплению психического здоровья детей, а значит, затрагиваются все направления Основной образовательной программы ДОУ.

## **ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА ДЕТСКОГО САДА**

*Попова Галина Леонидовна, педагог-психолог МБДОУ №5 г. Тихорецк*

В настоящее время проблемой формирования здорового образа жизни граждан, начиная с дошкольного возраста, занимаются ученые из различных областей науки: медицины и физиологии (В.Н. Дубровский, Ю.П. Лисицын, Б.Н. Чумаков), психологии (И.В. Дубровина, Е.Р. Рогов, О.С. Осадчук), экологии (З.И. Тюмасева, А.Ф. Аменд), педагогики (Т.Н. Доронова, В.Г. Алямовская, Г.К. Зайцев, Ю.Ф. Змановский, М. Лазарев, О.В. Морозова, Т.В. Поштарева, Л.Г. Татарникова, О.Ю. Толстова и др.), области взаимодействия семьи и ДОУ (В.П. Петленко, Н.Г. Веселова, Т. А. Куликова и др.)

Здоровье ребёнка с первых дней жизни зависит от условий, которые его окружают, поэтому важно, чтобы в этом вопросе детский сад и семья работали в тесном сотрудничестве. Именно поэтому здоровьесберегающие технологии прочно вошли в систему работы дошкольных образовательных учреждений. Здоровьесберегающая технология рассматривается нами как система мер, которая подра-

зумевают взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития.. Популярность этой технологии объясняется, прежде всего, тем, что приемы и методы здоровьесбережения позволяют решать приоритетную задачу сохранения, поддержания и обогащения психофизического здоровья дошкольников в соответствии с Федеральными государственными требованиями.

Психологическое здоровье - важное составляющее для нормального функционирования и развития ребенка. Поддержание и сохранение психологического здоровья, является одной из важнейших задач дошкольного образовательного учреждения. Особую роль, обеспечивающую у каждого ребёнка положительное эмоциональное состояние, играет деятельность педагога-психолога детского сада.

Использование здоровьесберегающих технологий предполагает создание образовательной среды, обеспечивающей снятие всех стрессобразующих факторов учебно-воспитательного процесса.

Здоровьесберегающие методы и технологии такие как: психогимнастика, пальчиковая гимнастика, релаксация под музыку, игровая терапия, сказкотерапия, арттерапия, дыхательные упражнения, медитативные сказки используются педагогом-психологом для снятия психофизического напряжения и нормализации психофизического состояния.

Из ряда перечисленных здоровьесберегающих методов и технологий можно остановиться на некоторых, представляемых на наш взгляд наибольшую значимость своеобразие и эффективность:

- психогимнастика ;
- кинезитерапия;
- релаксационные упражнения «Медитативные сказки»;
- дыхательные упражнения;
- использование полифункционального интерактивного оборудования и пр.

Исследования детской психологии и физиологии выявили, что ритмичные движения пальцами рук усиливают согласованность деятельности лобных (двигательная речевая зона) и височных (сенсорная зона) отделов мозга. То есть, мелкомоторные навыки напрямую связаны с развитием высших познавательных процессов: внимания, наблюдательности, воображения, мышления, оптико-пространственного восприятия (координация), зрительной и двигательной памяти детей. Этой взаимосвязью и объясняется тот факт, что кинезиологические упражнения позволяют направить развитие психофизических процессов от движений к мышлению.

Дети дошкольного возраста, уже владеющие навыками мелкомоторных действий, с удовольствием выполняют игровые упражнения пальцами, всей ладонью, кулачком, поглаживая себя. В зависимости от темпа, силы массажного воздействия,

игры с элементами самомассажа и пальчиковой гимнастики можно применять для решения различных задач. Для улучшения эмоционального состояния, бодрости по утрам; для снижения напряжения, усталости между занятиями; для концентрации внимания, развития воображения в процессе занятий познавательного и художественно-эстетического цикла.

Установленная исследователями детской физиологии и психологии взаимосвязь и взаимозависимость речевой и моторной деятельности, при решении оздоровительных задач используется в последовательности «речь-движение». Средства поэтической речи не только способствуют формированию выразительности движений, но и имеют оздоровительный эффект, так как особое построение стихотворений (наличие ритма) стимулирует развитие сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Проговаривание в сочетании с физическими упражнениями врачи считают лучшей формой дыхательной гимнастики, при этом улучшается осанка, укрепляются мышцы опорно-двигательного аппарата и стопы. Стихотворная речь сопровождает также все пальчиковые игры, дыхательные упражнения, кинезиологическую и глазодвигательную гимнастику, которые организует педагог-психолог.

Важно отметить обязательное обучение детей дошкольного возраста приемам релаксации. Релаксация - комплекс расслабляющих упражнений, снимающих напряжение мышц рук и ног, мышц шеи и речевого аппарата. Мышечная и эмоциональная раскованность – важное условие для становления естественной речи и правильных телодвижений. Детям нужно дать почувствовать, что мышечное упражнение по их воле может смениться приятным расслаблением и спокойствием. В кабинете педагога-психолога создаются условия для релаксации (тихая, спокойная атмосфера, музыкальное сопровождение, мягкое оборудование, коврик, подушки и пр. ).

В последние годы резко повысилось количество бронхолегочных заболеваний, и учёные говорят о психологической природе некоторых расстройств дыхательной системы. Эта проблема коснулась и детей дошкольного возраста, поэтому важно обучать детей правильному дыханию и приемам снятия эмоционального напряжения. Педагог-психолог, воздействуя на эмоциональное состояние двигательными, дыхательными, музыкальными, психологическими упражнениями, можно добиться восстановления функции дыхательного аппарата, укрепления дыхательных мышц, уменьшения гипоксии, снятия патологических рефлексов, что способствует уравниванию процессов в коре головного мозга и повышению нервного тонуса организма, рефлекторно уменьшая спазм бронхов.

Входящие в комплекс психокоррекционных занятий дыхательные упражнения помогают выработать диафрагмальное дыхание, а также продолжительность, силу и правильное распределение выдоха. Они должны меняться от простых к сложным: малыши выполняют игровые упражнения: «Петушок», «Носос», дети старшего возраста – более сложные упражнения: дыхание одной ноздрей, или

«энергетизированное дыхание» - вытянув губы трубочкой, в три коротких выдоха задуть свечу.

Использование сохраняющих, поддерживающих и стимулирующих психологическое здоровье технологий в работе педагога-психолога детского сада способствует формированию полноценной личности, активно социализирующейся в обществе.

#### *Литература*

1. Галанов А.С. Игры, которые лечат (для детей от 5 до 7 лет). – М.: Педагогическое общество России, 2005.
2. Здоровоохранение в России. 2019 г./Статистический сборник. – Электрон. Текстовые данные. – Москва: Федеральная служба государственной статистики, 2019 – Режим доступа: <https://resursor.ru/statisticheskij-sbornik-zdravooxranenie-v-rossii-2019-polnaya-versiya/>
3. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы./Под ред. Дубровиной И.В. Екатеринбург, 2000
4. Подольская Е.И. Формы оздоровления детей: кинезиологическая и дыхательная гимнастики, комплексы утренних зарядок. – Волгоград: Учитель, 2009.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: Минобрнауки России, 2013.

### **БИОЭНЕРГОПЛАСТИКА КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ОВЗ**

*Саркисян Марина Рафиковна, учитель-логопед*

*МБДОУ детский сад № 19 г. Крымск*

Способность человека говорить является одной из ярких его особенностей. Чем богаче и правильней его речь, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в получении информации, полноценнее будут его взаимоотношения с окружающим миром. Речь играет исключительную роль в жизни человека. Она служит основным средством общения людей. Владея речью, человек может сообщить свои мысли, чувства и желания окружающим, поделиться знаниями, опытом, согласовывать действия. В этом заключается коммуникативная функция речи, которая лежит в основе всего вербального развития ребенка. Нарушенное звукопроизношение с трудом поддается коррекции, отрицательно влияет на формирование фонематических процессов и лексико-грамматической стороны речи, что затрудняет процесс школьного обучения детей. Поэтому, чтобы повысить эффективность коррекционной логопедической работы по устранению нарушений речи у дошкольников, на занятиях активно применяются эффективный метод, биоэнергопластика – это соединение движений артикуляционного аппарата и движений ки-



стей рук. Все вместе это означает, что в момент выполнения артикуляционного движения рука показывает, где и в каком положении находятся язык, нижняя челюсть или губы, тем самым движения руки помогают движениям артикуляционных органов.

Биоэнергопластика включает в себя три базовых понятия: био (биос – жизнь) – человек как биологический объект, энергия – сила, необходимая для выполнения определенных действий, и пластика – движение, связанное пластичностью. Использование метода биоэнергопластики совместно с артикуляционными упражнениями повышает положительный эмоциональный настрой у ребенка, и педагога, помогает на протяжении всего занятия удерживать интерес ребенка к артикуляционной гимнастике, повышает его мотивацию для работы над звукопроизношением.

Биоэнергопластика улучшает психологическую базу речи, оптимизирует моторные способности ребенка по всем параметрам, способствует коррекции фонематических процессов и звукопроизношения. В соответствии с авторской методикой Р.Г. Бушляковой и Л.С. Вакуленко, проведение артикуляционной гимнастики с биоэнергопластикой состоит из нескольких этапов. Продолжительность каждого может изменяться в зависимости от возраста и индивидуальных особенностей ребёнка.

Первый этап, диагностика и составление комплекса упражнений, стандартно длится первые две недели и проводится общеизвестными методами:

- обследование состояния мимической мускулатуры;
- строения артикуляционного аппарата;
- исследование подвижности губ, щек, языка.

Затем в зависимости от дефекта произношения подбирается комплекс артикуляционных упражнений. Подбираются как статические, так и динамические упражнения. В основу подбора упражнений закладывается принцип от простого к сложному. Далее происходит знакомство со строением органов речи и традиционными артикуляционными упражнениями. Артикуляционные упражнения выполняются совместно с ребенком перед зеркалом с предварительным объяснением и показом.

На начальных этапах упражнения выполняются медленно, необходимо следить за синхронностью движений. Можно сразу подключать движения одной руки, чтоб ребенок привыкал к необычным движениям.

Начиная с этого этапа, уже применяются специальные методы и средства биоэнергопластики. Например, сопровождение артикуляционно-пальчиковой гимнастики стихотворными текстами. На данном этапе активно используется картотека артикуляционных упражнений, где к каждому упражнению подобрано изображение, которое соответствует названию, подобран стихотворный текст. Здесь же дано изображение кисти с меняющимся положением и подробное описание движений пальцев или кистей рук. На последующих этапах методы и приемы биоэнергопластики становятся разнообразнее.

В авторском пособии следующий этап обозначен как знакомство с персонажами перчаточного театра. Взрослый объясняет и показывает упражнения с ведущей рукой в перчатке или варежке, красного цвета, которые имитируют язык. Ребенок смотрит на движения и запоминает. Возможно повторение движений ведущей рукой.

На индивидуальные занятия вводится новый персонаж – вязанная игрушка – змея, которая двигает язычком. Также могут использоваться другие персонажи, имитирующие язык. Далее начинаются этапы, где артикуляционная гимнастика выполняется непосредственно с биоэнергопластикой. Логопед показывает упражнение, сопровождая движением руки. Ребенок повторяет, используя ведущую руку в перчатке. На данном этапе начинают активно использоваться детские перчатки для выполнения упражнений. Перчатки могут быть с глазками, пришитыми или уже нарисованными. Активно применяется ручная модель языка, которая представляет собой красную варежку или красный носок. Надевая красную варежку, дети учатся имитировать положение языка во время артикуляционной гимнастики, воспроизводят артикуляционные движения совместно с работой руки. Упражнения выполняются сидя перед зеркалом в медленном темпе. Дети с доминантной правой рукой и амбидекстры работают правой кистью, леворукие дети – левой. Затем постепенно подключается другая рука ребенка. После этого дошкольник начинает выполнение упражнений двумя руками.

На заключительном этапе используется прием логоритмики, упражнения артикуляционной гимнастики выполняются под детские песни. Положительный эмоциональный настрой, возникающий при звучании приятной музыки, концентрирует внимание, тонизирует деятельность центральной нервной системы.

Итак, использование артикуляционной гимнастики совместно с биоэнергопластикой способствует привлечению интереса детей к выполнению данных упражнений, что существенно увеличивает ее эффективность, помогает развитию у детей с пальчиковой и артикуляционной моторики.

Биоэнергопластика оптимизирует психологическую базу речи, улучшает моторные возможности ребенка по всем параметрам, способствует коррекции звукопроизношения, фонематических процессов. Синхронизация работы над речевой и мелкой моторикой вдвое сокращает время занятий, не только не уменьшая, но даже усиливая их результативность. Она позволяет быстро убрать зрительную опору – зеркало и перейти к выполнению упражнений по ощущениям. Это особенно важно, так как в реальной жизни дети не видят свою артикуляцию.

Проделанная работа позволяет сделать вывод о целесообразности применения биоэнергопластики в специализированной группе для детей с нарушениями речи облегчает постановку и введение в речь звуков.

### *Литература*

1. Балобанова В.П., Богданова Л.Г. и др. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. – СПб.: Детство-Пресс, 2001. – 240 с.
2. Буденная Т.В. Логопедическая гимнастика.- СПб.: Детство-Пресс, 2001.- 64 с.
3. Ежова М.А, Гусаковская И.В. Инновационная мастерская логопеда. Пластичнотерапия. Моделирование. Биоэнергопластика.- Волгоград: Учитель, 2016.- 60с.
4. Крупенчук О.И., Биоэнергопластика и интерактивная артикуляционная гимнастика.-М.: Литера, 2020.- 63с.
5. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Артикуляционная, гимнастика и дыхательно-голосовые упражнения. М.: ГНОМ и Д, 2001.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

*Седикова Светлана Юрьевна, учитель-логопед*

*МБДОУ ДС № 6 «Росинка» с. Георгиевское*

Формирование речи у дошкольников является важной и трудно решаемой задачей. Успешное решение этой задачи необходимо как для подготовки детей к предстоящему школьному обучению, так и для комфортного общения с окружающими. Однако развитие речи у детей в настоящее время представляет собой актуальную проблему, что обусловлено значимостью связной речи для дошкольников. Условия успешного речевого развития:

- 1.Создание условий для развития речи детей в общении со взрослыми и сверстниками.
2. Владение педагогом правильной литературной речью.
- 3.Обеспечение развития звуковой культуры речи со стороны детей в соответствии с их возрастными особенностями.
- 4.Обеспечение для детей условий для обогащения их словаря с учетом возрастных особенностей.
5. Создание условий для овладения детьми грамматическим строем речи.
6. Развитие у детей связной речи с учетом их возрастных особенностей.
7. Развитие у детей понимания речи, упражняя детей в выполнении словесной инструкции.
8. Создание условий для развития планирующей и регулирующей функции речи детей в соответствии с их возрастными особенностями.
9. Приобщение детей к культуре чтения художественной литературы.
10. Поощрение детского словотворчества

Технология – это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве. Делят на традиционные и инновационные. Инновационные технологии сочетают различные технологии и стереотипные элементы образования, доказавшие свою эффективность в процессе педагогической деятельности. Инновационные технологии — это система методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств, направленных на достижение позитивного результата за счёт динамичных изменений в личностном развитии ребёнка в современных социокультурных условиях. В детском саду используются инновационные здоровьесберегающие технологии.

Цель здоровьесберегающих технологий – оптимизация процесса коррекции речи, поддержание и укрепление здоровья детей. Задачи: укрепить и сохранить физическое и психическое здоровье, создать условия, обеспечивающие эмоциональное благополучие. Виды здоровьесберегающих технологий: артикуляционная гимнастика, дыхательная, корригирующая гимнастика, динамические паузы, релаксационные и логоритмика.

Артикуляционная гимнастика – комплекс упражнений, направленных на развитие артикуляционного аппарата. Является основой формирования речевых звуков и коррекции звукопроизношения любой этиологии и патогенеза. Цель: выработка полноценных движений и определённых положений органов артикуляционного аппарата, необходимых для правильного произношения звуков. В своей работе использую ростовые куклы с подвижными органами речи, подбор иллюстративного материала и художественной литературы.

Дыхательная гимнастика – упражнения, направленные на общее укрепление здоровья, развитие воздушной струи.

Эта гимнастика способствует развитию органов речи, выработке правильного дыхания, предупреждению простудных заболеваний.

Пальчиковая гимнастика, игры, упражнения, развивающие мелкую моторику, пальчиковые игры в воде и сухом бассейне благоприятно влияют на развитие речи.

1. Выполнение пальчиковой гимнастики приводит к возбуждению в речевых центрах головного мозга, развивает мозг ребенка, стимулирует речевое развитие.

2. Развивают благоприятный эмоциональный, учат вслушиваться и понимать смысл речи, повышают речевую активность детей.

3. Упражнения, которые сопровождаются короткими стихотворными строчками, делают речь более четкой, ритмичной, яркой, усиливая контроль за выполнением движений.

4. Развивается память ребенка.

5. Развиваются творческие способности, фантазия, воображение.

6. Пальчиковые игры способствуют улучшению произношения звуков.

Корректирующая гимнастика, динамическая пауза, физминутка – упражнения, направленные на развитие осанки, опорно-двигательного аппарата. К изготовлению дорожек здоровья привлекаем родителей, которые с большим удовольствием откликаются на наши просьбы

Логоритмика, релаксационные паузы – связанные воедино слово (звук), музыка и движения. Занятия по логоритмике направлены на всестороннее развитие ребенка, совершенствование его речи, овладение двигательными навыками, умение ориентироваться в окружающем мире, понимание смысла предлагаемых заданий, на способность преодолевать трудности, творчески проявлять себя.

В современной педагогике есть еще не мало технологий, которые можно использовать для развития речи. Но существуют определенные правила их использования:

1. Предлагаемый детям наглядный материал должен быть доступен, прост и понятен.

2. Следует стремиться к тому, чтобы используемый материал (наглядный или демонстрационный) оказывал воздействие на максимально возможное количество органов чувств.

3. Обязательное подкрепление демонстрации речью. Речевое пояснение в сочетании с наглядностью углубляет постижение и осмысление предмета объяснения.

Применение инновационных здоровьесберегающих технологий в коррекционной работе с дошкольниками способствует: повышению уровня речевого развития воспитанников, улучшению и укреплению здоровья детей, улучшает качество образования.

#### *Литература*

1. Ефименкова Л.Н. Коррекция звуков речи.-М., 2017.
2. Плуताева Е., Лосев Г. Развитие мелкой моторики.- М., 2015.
3. Смирнова Л.Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 5-6 лет.- М., 2012.
4. Сластия Л.Н. Формирование связной речи детей 5-6 лет.- М., 2015.
5. Филичева Т.Б, Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. Практическое пособие.- М.: Айрис-пресс, 2014.
6. Цвынтарный Р. Играем пальчиками и развиваем речь.- СПб.-Лань, 2012.

### **РАЗВИТИЕ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ИГРЕ**

*Семенихина Галина Владимировна, воспитатель*

*МБДОУ детский сад комбинированного вида № 12 Белоглинского района*

Труд для детей с ограниченными возможностями здоровья имеет большое значение, дети нуждаются в специальных условиях воспитания и обучения. Труд для детей с ОВЗ - это знакомство с назначениями, свойствами и качествами материалов

и инструментов, овладение действиями с ними, планирование последовательности операций, развитие восприятия, памяти, представлений, различных форм мышления и мыслительных операций. В процессе трудового воспитания расширяются и конкретизируются представления детей о жизни и занятиях людей, о пользе и результатах их труда. Большое значение имеет формирование произвольности движений в процессе трудовых действий. Достижение трудовых целей, их результаты доставляют радость детям, вызывают эмоциональный отклик.

Главными задачами трудового воспитания детей с ОВЗ являются приобщение детей к совместной трудовой деятельности, воспитание трудолюбия, потребности в труде, создание психологической и практической готовности к труду. Поэтому очень важно формировать мотивацию трудовой деятельности детей, развивать интерес к разным формам помощи старшим. Труд должен доставлять удовлетворение и радость, а это возможно при условии, что он посилен ребенку, осмыслен им как приносящий пользу другим людям. В труде формируются умение сотрудничать с детьми и взрослыми, привычка к трудовым усилиям и доведению дела до конца, настойчивость, самостоятельность, стремление помочь взрослым и детям.

Ребенок с ОВЗ, погруженный в трудовую деятельность, получает возможность быть успешным, принимаемым, расширяются и конкретизируются его представления об окружающей жизни, о предметах ближайшего окружения, происходит развитие зрительно-двигательной координации, мелкой моторики, совершенствуются движения, их координация и согласованность. Весь процесс воспитания детей с ОВЗ может и должен быть организован так, чтобы они научились понимать пользу и необходимость труда для себя и для коллектива.

Игра является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте. Игровая форма работы с детьми с ОВЗ в значительной степени способствует развитию положительных качеств ребенка, благоприятна для трудового воспитания с общественно значимым смыслом. Например, при мытье игрушек, ребенок, с одной стороны, занимается наведением порядка, а с другой — играет: купает куклу, намыливая её губкой. При уборке комнаты также можно использовать игрушки, например перчаточную куклу. Если петушок или собачка из любимой сказки позовет ребенка протереть пыль в своем домишке, ребенок вряд ли устоит. При этом взрослый всегда принимает активное участие в процессе трудовой деятельности, всегда помогает, подсказывает, как правильно надо сделать. Дети с ОВЗ приобретают навыки и умения, которые им пригодятся в дальнейшей самостоятельной жизни. Вот почему мы должны стремиться не просто привить детям трудовые навыки, но и помочь им увидеть результат своего труда, пользу от него.

В раннем возрасте трудовая деятельность ребёнка тесно связана с играми. Дети младшего дошкольного возраста ещё не осознают, почему им хочется помогать взрослым. Малыш рано начинает обращать внимание на трудовые действия взрос-

лого человека. Его привлекает то, как мама моет посуду, как папа ремонтирует стул, как бабушка печёт пирожки и т.д. Ребёнок начинает подражать взрослым в этих действиях не только в игре, но и в реальной жизни, делая попытки мыть, подметать, стирать и т.п. Малыши, как правило, выполняют несложные работы, подражая старшим, особенно если последние разумно организуют и поощряют такую работу. Ребёнку нравятся поручения, выполнение которых содержит элементы игры или доставляет эстетическое наслаждение. Так, будучи дежурным, ребенок расставляет баночки с гуашью. Закончив работу, превращает поднос, которым пользовался, в руль, себя – в шофера и «едет» за другими баночками. Такое сочетание действий не мешает ему выполнить свои обязанности. Для взрослых здесь заложена возможность воспитать у ребёнка понимание необходимости труда, его пользы.

В среднем дошкольном возрасте также еще не столь отчетливо выступает линия самостоятельной трудовой деятельности детей, хотя в отдельных случаях содержание игры приводит их к трудовой деятельности. Особенно часто это можно наблюдать в играх бытового характера. Готовясь к празднику, дети приводят в порядок кукольное хозяйство, стирают и гладят платья для кукол, пришивают оторванные пуговицы к пальто или платью куклы. Трудовые процессы в игре детей этого возраста носят эпизодический характер, возникают по их собственной инициативе и получают поддержку взрослого.

В процессе развития активной трудовой деятельности в игре детей, взрослый, воспитатель опирается на присущую детям этого возраста активность и самостоятельность, на их стремление мастерить что-то своими руками, на способность длительно удерживать единую линию игрового замысла. Благодаря трудовой деятельности у детей развиваются необходимые навыки личной гигиены, привычка следить за чистотой помещения, что создает условия для здорового образа жизни. Привлекая их к выполнению бытовых обязанностей, мы воспитываем привычку трудиться и заботиться друг о друге, формируя тем самым благородные побуждения. Именно с бытового труда и начинается трудовое воспитание. Дети с удовольствием берутся за любые дела, выполняют поручения взрослых, помогают в работе.

Труд оказывает влияние на формирование волевой и эмоциональной сферы ребенка с ОВЗ. Нередко можно видеть, как скованный и нерешительный в группе ребенок становится активным и целеустремленным при выполнении трудовых поручений. Успехи в работе вселяют в детей уверенность в своих силах, повышают самооценку, мотивируют на достижение результата. Когда ребенку удастся сделать что-либо правильно, он испытывает огромное удовлетворение. Деятельность взрослых служит детям образцом для подражания, подтверждением чего являются их игры. Дети увлеченно играют в «больницу», «магазин», «стройку», передавая не только трудовые действия, но и взаимоотношения между людьми, их отношение к работе.

Таким образом, трудовое воспитание в условиях детского сада не только носит обучающий и воспитывающий характер, но и имеет коррекционную направленность. Важно, чтобы система работы по трудовому воспитанию детей формировала у них желание помогать старшим, выполнять работу быстро и аккуратно, доводить дело до конца, испытывать радость от работы. Коррекционная направленность трудового воспитания позволяет не только выполнять свои специфические задачи, но и корректировать личностное развитие, формировать и развивать у них положительные, социально значимые личностные качества.

#### *Литература*

1. Алябьева Е. А. Сказки о предметах и свойствах. Ознакомление с окружающим миром детей 5-7 лет. – М.: Сфера, 2014.
2. Буре Р.С. Дошкольник и труд. – СПб.: Детство-Пресс, 2004.
3. Бондаренко Т. М. Приобщение дошкольников к труду. – Воронеж, 2014.
4. Крулехт М.В. Дошкольник и рукотворный мир. – СПб.: Детство-Пресс, 2012.

### **ПРИМЕНЕНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТНР**

*Сидельникова Елена Валерьевна, учитель – логопед*

*МБДОУ д/с № 18, п. Гирей*

За последнее время очень сильно возросло количество детей с речевыми нарушениями. И так же увеличивается число практически не говорящих детей. Причины появления таких детей разнообразны и многочисленны. К большому сожалению, такие дети к учителю – логопеду приходят в основном перед тем как надо идти в школу, реже всего лет в 5, но и самое малое количество детей приходит в возрасте от 3 до 4 лет когда идет самый процесс развития речи – этот момент уже упущен.

Основой работы учителя – логопеда является многократное повторение изученного материала, конечно это очень скучно для детей дошкольного возраста, ведь основная деятельность детей в этом возрасте — это игра. Как же заинтересовать ребенка на занятиях и интерес к ним? Для этого учителю – логопеду необходимо использовать максимальное количество дидактических игр.

Игра – один из аспектов работы с детьми дошкольниками. Таким образом обучение в игровой форме дает ребенку заинтересованность, создание непринужденной обстановки. В игре ребенок раскрывает свою индивидуальность, формирует чувства коллективизма и взаимоотношения к друг другу, а также развиваются творческие способности дошкольника. Немаловажно, чтобы игра была умной и занимательной, так она активизирует детей на внимание, снимает физическое и психологическое напряжение, и дает возможность воспринимать новый материал.



Игровая деятельность – наш первый помощник в обучении детей дошкольного возраста. И вот, учить с помощью игры. Как же это сделать? Как выбрать ту игру к определенному занятию, и для конкретного этапа? Конечно, чего-то прямо определенного не может быть, где, когда, сколько времени нужно на игру. Самое главное, чтобы игра помогла достичь определенной цели. И конечно игр должно быть в разумном количестве. Надо продумать поэтапное распределение: первая игра должна организовать, заинтересовать ребенка, затем игра должна подвести к запоминанию темы, а в завершении занятия игра может вести поисковый характер. Но, конечно, на любом этапе игра должна быть интересной, понятной, и разных видов. Итак, можно сформировать две задачи, стоящие перед учителем – логопедом при работе с дошкольниками.

- Учителю – логопеду следует широко применять игры в коррекционной работе, но следует помнить о значимости игр в целом как средства умственного, нравственного, физического и эстетического воспитания детей.

- Учителю – логопеду при проведении игр необходимо учитывать особенности поведения дошкольников с различными нарушениями речи.

Учитель – логопед ведет свое обучение через способы по произношению и речевому развитию. Но надо не забывать об одном важном правиле! Хорошо, когда ребенок уходит с вашего занятия не успев доиграть, чем переиграть. Так создается ощущение дефицита игры, и ребенок захочет снова к вам прийти на занятие и это доставит ему удовольствие.

Каково же значение игры в воспитательной и логопедической работе с детьми? В изданиях по психологии и в дошкольной педагогике представлен значительный материал, который говорит о том, что игра – главный вид деятельности для дошкольника, одна из значимых закономерностей развития детей. Игра как вид способности ребенка дает гармонично развиваться у детей личностных черт, психических процессов и конечно интеллекта. Из этого следует, что проведение коррекционной работы учителя – логопеда в форме игры очевидна. При работе учителя – логопеда имеет место использование игровых приемов в большей мере, чем при обычных воспитательных процессах. Наличие речевого недоразвития речи приводит к видоизменениям в сфере психики, таких черт как раздражительность, возбудимость, замкнутость, стеснение и т.д.

В современной методической изданиях для логопедов в работе с дошкольниками необходимо проводить разные игры. Авторы литературы для логопедии особенно дают предпочтение применять игры в коррекционных целях недоразвития речи у детей. В таких случаях дают примеры игр, которые являются модифицированными вариантами известных игр в педагогике для дошкольников, а зачастую эти игры придуманы авторами. Основная масса игр для дошкольников с недоразвитием речи представлена для автоматизации звуков и развитие связной речи. Но я ра-

ботаю с детьми с ТНР, и мне необходимо охватить и лексику, и грамматический строй речи. Поэтому хочу представить в своей разработке игры, которые охватывают все сферы развития и обучают дошкольников с ТНР, а также игры, уже представленные в современной методической литературе.

Сейчас очень часто в старшей и подготовительной группе встречаются дети с диагнозом ТНР(тяжелое недоразвитие речи) – это сильные нарушения, при которых нарушено звукопроизношение, слоговая структура, фонематическое восприятие, звукопроизношение слов, и у таких детей речь насыщена аграмматизмами. Еще у детей с ТНР бедный словарный запас и при этом страдает связная речь. Имеются отклонения в развитии мелкой моторики, общей и артикуляционной. Поэтому такие дети сталкиваются с проблемой в обучении, слабо усваивают программу и данный материал. В таких случаях возникает необходимость использовать эффективные методы обучения в коррекционной работе, которые обеспечат успешное усвоение детьми знаний, умений, навыков, которые предусмотрены программой. И вот на помощь приходят игры, которые позволяют очень активно давать воздействие на ребенка. Таким образом с помощью игры поддерживается стойкий интерес к новым знаниям, стремление узнать новое и впитывать знания и умения. В своей работе мы используем такие игры для улучшения мелкой моторики.

1. Наши ладошки. На бумаге изображены контуры ладоней. На каждой странице помещается разное положение ладоней(, врозь, пальцы вместе, согнуты ). Дети, прикладывая свои ладони, должны очень точно повторить изображение.

2 . Прокати шарик. Ребенок катает маленький или средний шарик по столу ( или на листе бумаги изображены дорожки ровные, извилистые, спиралью). Ребенок, катая шарик не должен его упустить из-под ладошки и катать по необходимо по заданным линиям. В начале шарики можно катать ладошками, а затем и пальцами.

3. Разделение мелких предметов. Можно предложить ребенку перебрать крупу. Например, смешать гречневую и рисовую крупу(обыграть этот момент как помощь в перебирании).

4. Лепка пластилином. Лепка пластилином очень хорошее упражнение для развития моторики.

5. Шнуровка. Игры шнуровки разнообразны. Сначала можно предложить простые шнуровки (например, шнуровать ботинки), затем сложнее и сложнее (например, предложить одеть куклу и зашнуровать ей ботинки и одежду).

6. Собираение мозаики или пазлов. Эти игры тоже развивают мелкую моторику.

7. Нанизывание предметов на нитку. Можно нанизывать бусины, колечки и другие различные предметы.

8. Пальчиковые игры.

Также в игровой форме мы развиваем артикуляционную моторику. Такие игры могут показаться ребенку скучными, поэтому необходимо подобрать изображения со стихами.

1. Игра в домино устно. Могут играть 2 и более человек. Каждый ребенок по очереди говорит любые фразы, но с условием: каждый следующий ребенок начинает свою фразу с последнего слова предложения предыдущего ребенка.

2. Признаки слов. Ребенку надо сказать

«Сейчас я буду говорить слова, а ты должен рассказать мне, что этот предмет делает. Например, вьюга метет, а гроза - ?; гром - ..., а снег - ...; дождь - ..., а радуга - ... При каждом ответе необходимо спросить ребенка: «А что еще делает радуга, ведь оно не только сияет?» Ребенок должен подобрать как можно больше слов, обозначающих действие.

3. Синонимы. Как можно сказать по-другому о грустном человеке? (Печальный, расстроенный.)

Замени слово «врач» другим словом? (вава, лошадь, вагон, пицца и т.д.)

4. Игра «Четвертый лишний». Ребенку необходимо сказать слова, а он должен определить какое слово лишнее и почему:

Пожарный, строитель, повар, царь.

Ворона, воробей, сорока, страус.

Рысь, козел, свинья, корова.

Трамвай, пароход, троллейбус, светофор.

Роза, ромашка, крапива, нарцисс.

5. Слова – друзья. В этой игре необходимо подобрать антонимы. Ребенку говорят «Скажи наоборот» - большой, высокий, огромный, тонкий, добрый, глупый, легкий, грязный, красивый, больной, веселый, гибкий, молодой, сильный.

6. Назови ласково. Необходимо назвать слова ласково, например – стул – стульчик, шар – шарик и т.д.

### *Литература*

1. Нищева Н.В. Тетрадь для обучения грамоте детей дошкольного возраста № 1. ФГОС.- М.: Детство-Пресс, 2021.
2. Нищева Н.В. Карточка предметных картинок. Выпуск 29. Образный строй речи дошкольника.- М.: Детство-Пресс, 2015.
3. Нищева Н.В. Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР.- М.: Детство-Пресс, 2016.

## РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ ОСОБЕННОСТЕЙ И УРОВНЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

*Соболева Виктория Сергеевна, магистрант ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир*

Задержка психического развития – это такое нарушение нормального темпа психического развития, при котором ребёнок, независимо от возраста продолжает оставаться в кругу игровых интересов. В понятии «задержка» подчеркивается временной (несоответствие между уровнем развития и возрастом) и вместе с тем временный характер отставания, который с возрастом, тем успешнее преодолевается, чем раньше появляются адекватные условия для обучения и развития детей в этой категории.

Недостаточное развитие познавательных процессов часто является основной причиной трудностей, которые дети с ограниченными интеллектуальными возможностями испытывают при обучении в школе. Для более успешного преодоления трудностей в познавательной сфере дошкольников нужна диагностика этой сферы, с целью правильной дальнейшей коррекции. Были предложены следующие диагностические тесты:

1. Диагностический тест «Исключение четвёртого» (автор — Марцинковская Т.Д.). Цель которого, диагностика словесно-логического мышления посредством определения умения ребенка обобщать и выделять существенные признаки предмета по словесной инструкции.

2. Диагностика «Назови одним словом» (автор – Я. Йирасек). Методика диагностики предполагает определение у ребенка умения обобщать предметы по их назначению.

3. Диагностика понимания короткого сюжета на материале стихотворения (автор — И.Д. Коненкова). На определение умений ребенка устанавливать последовательность событий.

4. Диагностика «Закончи предложение» (методика разработана Э. Ф. Замбацвичене). Диагностика направлена на выявление навыков дифференциации существенных и несущественных признаков предметов и простейших понятий.

5. Анкетирование родителей «Организация познавательной деятельности ребенка в семье».

Выбор указанных методов диагностики обусловлен тем, что они наиболее полно характеризуют как особенности развития познавательной сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, так и сформированность игровых навыков и умений. В результате проведенной диагностики были сделаны следующие выводы:

-степень любознательности у детей с задержкой психического развития незначительная;

- снижен объем памяти и скорости запоминания;
- направленность интересов дошкольников с ЗПР, выявленная в ходе исследования, в отличие от сверстников с нормальным развитием, характеризуется узостью;
- низкая концентрация внимания, неспособность ребенка сконцентрироваться на задании, на какой-либо деятельности, быстрая отвлекаемость;
- медлительность восприятия и обработки информации для полноценного восприятия. Ребёнку с задержкой психического развития нужно больше времени, чем нормальному;
- несформированная познавательная, поисковая мотивация. Дети склонны избегать любых интеллектуальных усилий;
- отсутствие выраженного ориентировочного этапа при решении мыслительных задач. Дети с задержкой психического развития начинают действовать сразу, с ходу. Это положение было подтверждено в работе Н.Г. Поддубной. При предъявлении инструкции к заданию многие дети не поняли задания, но стремились побыстрее получить экспериментальный материал и начать действовать;
- в мотивационной сфере доминирует мотив игровой деятельности;
- у всех детей с ЗПР уровень логического мышления существенно отличается от уровня нормального школьника. Дети с ЗПР испытывают очень большие трудности при выстраивании самых простых умозаключений;
- наблюдение за детьми во время образовательной деятельности и прогулок показало, что у старших дошкольников с задержанным психическим развитием, по сравнению с нормально развивающимися сверстниками, отмечается низкий уровень познавательной активности. Это проявлялось в том, что испытуемые задавали мало вопросов взрослым;
- их вопросы в основном были направлены на выявление названий предметов, качественных характеристик предметов или на достижение результата деятельности;
- активности во взаимоотношениях со взрослым не наблюдалось, ребенок не проявлял настойчивости в получении ответа. Реакция ребенка на получение ответа была спокойной, а иногда и безразличной. Отсутствовало желание дальнейшего взаимодействия со взрослым.

По мнению Ульенковой У.В.: «...дети с ЗПР не умеют рассуждать, делать выводы; стараются избегать таких ситуаций. Эти дети из-за несформированности логического мышления дают случайные, необдуманые ответы, проявляют неспособность к анализу условий задачи. При работе с этими детьми необходимо обращать особое внимание на развитие у них всех форм мышления. Недостаточная сформированность познавательных процессов зачастую является главной причиной трудностей, возникающих у детей с ЗПР при обучении в школе.

Таким образом, результаты диагностики и наблюдения позволяют судить о необходимости развития познавательных интересов старших дошкольников с задержкой психического развития.

#### *Литература*

1. Арушанова А. Г. Игра, ее значение в развитии речи //Дошкольное воспитание. – 1986. - №3 – с. 4.
2. Ананьев, Б.Г. Познавательные потребности и интересы / Б.Г. Ананьев / Уч. зап. ЛГУ, № 265; вып. 16, Психология. – Л., 1959. – 120 с.
3. Баранова Э.А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников. – СПб.: Речь. 2005. – 128 с.
4. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей.– М.: Гном – Пресс, 2000. – 64 с.
5. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: / Под ред. С.Г. Шевченко. – М.: АРКТИ, 2004. – 224 с.

### **ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДОВ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОСТРАНСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ С РАС**

*Сокольникова Алина Якубовна, магистрант ФБГОУ ВО «АГПУ», г. Армавир*

Актуальность организации психолого-педагогической коррекционной помощи детям с ранним детским аутизмом в настоящее время не вызывает сомнений. Несмотря на общее признание учёными того, что развитие ребенка с аутизмом с самого начала своеобразно (Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М., Васягина Н.Н., Григорян Е.Н., Казаева Е.А. и др.), до сих пор не выявлены точные, психологически обоснованные ориентиры его оценки. Многолетние исследования зарубежных и отечественных учёных подтверждают многообразие проявлений психической дефицитарности в развитии таких детей, поэтому так важно исследование отдельных психических функций.

Пространственная ориентировка играет большую роль в деятельности человека, охватывая различные его стороны взаимодействия с действительностью, что представляет собой важнейшее свойство человеческой психики. Исследователи, изучавшие навыки пространственной ориентации (Б.Г. Ананьев, М.В. Вовчик-Блакитная, А.А. Люблинская, Т.А. Мусейбова, Ф.Н. Шемякин и др.) установили, что их несформированность к концу дошкольного возраста является одной из причин, вызывающих затруднения при овладении детьми школьными навыками [1]. Относительно детей, имеющих расстройства аутистического спектра, важно отметить, что нарушения пространственного восприятия затрудняют формирование у них высших психических функций и препятствуют ходу развития личности ребёнка с аутизмом в целом.

В развитии восприятия ребенка с РАС, в частности, отмечаются нарушения ориентировки в пространстве, искажения целостной картины реального предметного мира и изолированное вычленение отдельных, аффективно значимых, ощущений собственного тела, а также затруднения в определении положения предметов относительно своего тела и других объектов. Особое внимание исследователи обращают на недоразвитие у детей способности ориентироваться на листе бумаги. Понимание этих трудностей обуславливает направления диагностики особенностей пространственного восприятия у данной категории детей.

К основным базовым методам изучения особенностей восприятия относятся такие методы как, наблюдения, беседы, анализ продуктов деятельности, педагогические эксперименты и др. Для того, чтобы заключение специалиста было достаточно точным, необходимо использовать не один какой-либо определенный прием или метод, а их совокупность.

В литературе предложены такие методики: «Пробы Хеда» автор Генри Хэд, «Ориентировка в схеме собственного тела» Е.А. Стребелевой, Иншаковой О.Б. и Колесниковой А.М. и адаптированная игра «Части тела» Н.И. Сувировой. Однако, учитывая особенности психического развития детей с РАС, а также трудности взаимодействия с ними и особые поведенческие реакции, мы полагаем, что диагностическая программа должна строиться с учётом особенностей симптоматики каждого ребёнка, его индивидуальных типологических и поведенческих особенностей. Необходимо помнить, что перед тем, как начать обследование ребёнка с РАС, важным условием является установление с ним эмоционально – положительного личностного контакта, что поспособствует наиболее эффективной и качественной работе с ребёнком.

При этом для получения полной картины состояния восприятия пространства аутичным ребёнком важно получить максимальную информацию по таким направлениям пространственных представлений:

- ориентировка на себе;
- ориентировка в пространстве;
- ориентировка на листе бумаги. [3]

В аспекте диагностики пространственных представлений у детей с РАС особую проблему представляет формирование ориентировки на себе. Семаго М.М. [2], акцентируя внимание на необходимости формирования способности ориентироваться на себе, выделяет несколько направлений исследования:

- изучение навыка ориентации на своем лице;
- изучение навыка ориентации на своем туловище или корпусе;
- изучение навыка ориентации на собственных руках и ногах.

После изучения у исследуемого ориентировки на собственном теле, целесообразно переходить к исследованию ориентировки в «схеме тела» человека, стоящего напротив.

Кроме этого, пространственные представления понимаются как способность соотносить форму, величину, месторасположение и передвижение предметов по отношению друг к другу, собственного тела, а также находящихся вокруг предметов. Изучение способности определять положение предметов относительно своего тела и других объектов предполагает понимание соотношения между объектами пространства или между пространственными признаками этих объектов. Для получения полной картины о степени сформированности навыков ориентировки в пространстве у ребёнка с РАС важно изучить:

- ✓ понимание мест расположения предметов по отношению к своему телу;
- ✓ понимание мест расположения предметов по отношению друг к другу.

По мнению исследователей сформированность пространственных отношений определяется возможностью их вербализации, то есть пониманием соответствующих понятий и использованием их в речи. В связи с этим важно исследовать наличие таких понятий в пассивном и активном словаре ребёнка с РАС с учётом его речевых возможностей:

- о направлении («назад - вперед», «вниз - вверх», «направо - налево»);
- о расстоянии («далеко - близко»);
- об их отношении («дальше - ближе»);
- о местоположении («в середине»);
- о протяженности объектов пространства («низкий - высокий», «короткий - длинный»).

Не менее важное направление при изучении особенностей пространственной ориентировки детей с РАС представляет изучение способности ориентировки на плоскости листа бумаги, поскольку суть и содержание многих школьных навыков и видов деятельности, с которыми ребенок соприкасается с самого начала обучения в школе (письмо, чтение, труд, ориентировка в пространстве страницы учебника, тетради, в пространстве парты и т.п.) требует владения навыками ориентировки на микроплоскости. В рамках проведения обследования важно определить:

- способность найти центр листа;
- способность найти верхнюю и нижнюю часть листа;
- способность найти правую и левую часть листа;
- способность ориентироваться в сложной инструкции (что нарисовано в верхнем правом углу; в нижнем левом углу?)



При исследовании данной особенности, ребенку можно предоставить расчерченный лист бумаги, на котором он должен будет ориентироваться относительно нарисованной на листе точки.

Таким образом, исследование особенностей восприятия пространства у ребенка с РАС представляет собой важное направление деятельности специалистов, результаты которой позволят определить необходимые для каждого ребенка актуальные направления коррекционной работы.

#### *Литература*

1. Иншакова О.Б. Колесникова А.М. Пространственно-временные представления: обследование и формирование у школьников с экспрессивной алалией. Учебно-методическое пособие. — М.: В. Секачев, 2006. — 80 с.
2. Семаго Н.Я. Современные подходы к формированию пространственных представлений у детей как основы компенсации трудностей освоения программы начальной школы. Дефектология, №1., 2000 г.
3. Радостина Т. А. Формирование пространственно-временных представлений у младших школьников с расстройством аутистического спектра // Школьная педагогика. — 2021. — № 2 (21). — С. 16-18.

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР**

*Солёных Елена Владимировна магистрант ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир*

Общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом является речевой аномалией, при которой нарушено формирование основных компонентов речи: лексики, грамматики и фонетики. Но так как данное нарушение носит системный характер, то страдает не только речь, но и высшие психические функции: познавательная деятельность, эмоционально-волевая сфера, восприятие, внимание, память, воображение.

Психологический подход к изучению речевых расстройств, определенный профессором Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии АПН (Н.А. Никашина, А.Ф. Спирова, Г.В. Чиркина, И.К. Колновская и др.), позволил еще в 50-60-е годы прошлого столетия в рамках психолого-педагогической классификации речевых нарушений выделить категорию детей, имеющих общее недоразвитие речи.

Речевая недостаточность у дошкольников может варьировать от полного отсутствия у них общеупотребительной речи до наличия развернутой речи с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития [6].

В соответствии с вышеизложенным на данный момент остается актуальным деление речевого недоразвития на уровни. В рамках психолого-педагогического подхода, предложенного профессором Р.Е. Левиной в 1968 году, было определено три уровня речевого развития у детей с общим недоразвитием речи.

Первый уровень речевого развития описывается в литературе, как «отсутствие общепотребительной речи»

Дети, находящиеся на данном уровне речевого развития, имеют явные сложности понимания обращенной речи, не владеют фразовой речью. Активный словарь этих детей беден, состоит из малого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний. В общении дошкольники активно пользуются невербальными средствами общения, такими как мимика, жесты.

Для окружающих речь детей с общим недоразвитием речи первого уровня малопонятна и имеет жесткую ситуационную привязанность.

Яркой особенностью дизонтогенеза речи этой категории детей, выступает сложное и длительное по времени отсутствие речевого подражания. Часто ребенок может повторить только первоначально приобретенные им слова, но при этом новые понятия и их словесные обозначения у него не формируются [6].

Второй уровень речевого развития описывается как «начатки общепотребительной речи».

Этот уровень характеризует детей, владеющих начальными навыками построения простых аграмматических предложений, имеющих существенные сложности в понимании речи окружающих. Однако в сравнении с предыдущим уровнем, у детей данной категории заметно увеличивается словарный запас. В их речи дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, местоимения. Но по-прежнему выбрасывают союзы, предлоги, падежи.

Анализ детских высказываний и их сопоставление с темпом и качеством усвоения речи детьми без отклонений в развитии убедительно показывает наличие резко выраженного недоразвития речи. Дети пользуются предложениями только простой конструкции. Лексический запас отстает от возрастной нормы. Это проявляется в незнании слов, обозначающих, например, различные части тела, названий животных и их детёнышей, профессий, предметов мебели [6].

Ярко выраженное нарушение звукопроизношения и слоговой структуры слов делает речь детей второго уровня речевого развития трудно идентифицируемой.

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с выраженными элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Дети этого уровня речевого развития уже могут относительно свободно общаться, но всё же недостаточно точно употребляют многие слова, их самостоятельное общение ограничено знакомыми ситуациями. В речи уже

используются предлоги, местоимения, союзы, слова употребляются с падежными окончаниями, но часто допускаются ошибки и искажения.

Фонематическое недоразвитие у описываемой категории детей проявляется, в основном, в несформированности процессов дифференциации звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками [6].

Понимание речи у детей на этом уровне приближается к нижней возрастной норме. И всё же активный словарь значительно беднее, чем у нормально развивающихся сверстников. Дети часто заменяют названия предметов и их частей, используют мало обобщающих понятий, неправильно употребляют слова в речевом контексте. Недостатки в употреблении лексики, грамматики и звукопроизношения с наибольшей отчетливостью проявляются в разных формах монологической речи (пересказ, составление рассказа по картинке и т.д.). Правильно понимая логическую взаимосвязь событий, дети ограничиваются лишь перечислением действий [6]. При пересказе дошкольники ошибаются в передаче логической последовательности событий, а рассказ-описание и вовсе мало доступен.

В 2001 году классификация уровней речевого развития у детей с речевой патологией была дополнена Т.Б. Филичевой четвертым уровнем.

Четвертый уровень речевого развития характеризуется остаточными проявлениями недоразвития элементов лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы. Речь таких детей лишь на первый взгляд производит относительно благополучное впечатление. При тщательном обследовании с использованием специально подобранных заданий стало возможным выявить незавершенность формирования всех сторон речи [7].

Для дошкольников характерны нарушения смысловой стороны речи. Наблюдаются трудности понимания отдельных слов, предложений, текстов. Дети неточно понимают слова, которые редко встречаются в разговорной речи. Даже понимая значение слова, ребенок не может удерживать в памяти его фонетический образ, в результате наблюдается искажение звуконаполняемости в самых различных вариантах. В основном преобладают сокращения звуков. Речь кажется смазанной по причине невнятности, невыразительности и вялой артикуляции. Остаются ошибки при употреблении предлогов, в согласовании прилагательных и числительных с существительными в сложных конструкциях. Нарушение понимания текстов выражается в ограничении владения диалогической и монологической речью.

Таким образом, вне специального внимания к их речи, дети с общим недоразвитием речи малоактивны, неохотно контактируют со сверстниками, редко обращаются к взрослым с вопросами, не сопровождают игровые действия высказываниями. Это позволяет сделать вывод о том, что их речь имеет сниженную коммуникативную направленность.

В соответствии с принципом рассмотрения речевых нарушений во взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития (Левина Р.Е. 1968) необходимо проанализировать и те особенности, которые накладывает неполноценная речевая деятельность на формирование сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы [6].

Проблема развития высших психических функций у детей с общим недоразвитием речи актуальна в настоящее время. Для детей данной группы характерно отставание психомоторного и речевого развития уже в самом раннем возрасте. Дети позже начинают ходить, менее ловкие и выносливые, чем их нормально развивающиеся сверстники. Они обладают недостаточно дифференцированной моторикой рук, особенно мелкой.

У большинства старших дошкольников с недоразвитием речи преобладает ситуативно-деловая форма коммуникации, преимущественно выступающая на фоне совместной со взрослым игровой деятельности, что характерно для нормально развивающихся детей 2-4-летнего возраста [7]. Игра носит процессуальный характер, формирование сюжетно-ролевой игры запаздывает. Содержание игр бедное, сюжеты стереотипны.

Внимание детей с общим недоразвитием речи характеризуется неустойчивостью, низким уровнем произвольности, сужением его объема, ограниченными возможностями его распределения. Детям с речевым недоразвитием труднее сосредоточить внимание на выполнении задания в условиях словесной, чем зрительной инструкции.

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина обнаружили сложности с запоминанием вербального материала и снижения продуктивности запоминания у детей с общим недоразвитием речи [6]. При этом уровень развития слухоречевой памяти снижается в соответствии со снижением уровня речевого развития.

По мнению С.Г. Щербак у детей с общим недоразвитием речи отмечается недостаточность словесно-логического мышления, без специального обучения они с трудом осваивают анализ, синтез, сравнение, исключение, затрудняются в построении умозаключений. У детей с недоразвитием речи имеется недостаточный объем знаний об окружающем, о свойствах предметов, присутствуют сложности в установлении причинно-следственных связей между явлениями.

Эмоционально-личностное развитие детей с общим недоразвитием речи также характеризуется своеобразием. Им свойственны пониженная самооценка, страхи, тревожность, негативизм, агрессивность, гиперактивность, импульсивность, инфантилизм. Дошкольники с трудом могут выразить свое эмоциональное состояние, не интерпретируют эмоции других людей.

В ходе исследований Л.С. Выготский обнаружил зависимость воображения от развития речи, и пришел к выводу, что задержка в развитии речи влечет за собой

и задержку развития воображения [9]. По мнению В.П. Глухова, дети с недоразвитием речи по уровню продуктивной деятельности воображения отстают от своих сверстников без патологии.

Психическое развитие детей с недоразвитием речи, чаще всего, опережает их речевое развитие. Но первичный дефект оказывает тормозящее действие на формирование первоначально сохранных умственных способностей. Поэтому необходимо проведение комплексной работы по коррекции и развитию всех компонентов речевой, познавательной, коммуникативной деятельности.

Таким образом, проанализировав психолого-педагогическую литературу, можно удостовериться в том, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи обладают следующими особенностями развития: снижение вербальной памяти, неразвитость воображения, недостаточность регуляции произвольной деятельности, отставание словесно-логического мышления, снижение объема внимания, ограниченность его распределения, эмоциональная нестабильность, крайне низкая умственная работоспособность. А также, собственно речевые нарушения: нарушение звукопроизношения, малый словарный запас, недоразвитие фонематического слуха. Всё это приводит к низкой коммуникативной активности детей, что само по себе является негативным фактором.

#### *Литература*

1. Выготский Л.С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте. Хрестоматия по вниманию/Л.С. Выготский.-М.//Психология внимания: хрестоматия/ред. Ю.Б. Гиппенрйтер, В.Я. Романов.-М.: Астрель, 2008.-С. 671-701
2. Глухов В.П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с ОНР.-М.:2019.- 231 с.
3. Жукова Н.С. Логопедия. Основы теории и практики. - М.: Эксмо, 2011.
4. Левченко И.Ю., Дубровина Т.И. Дети с общим недоразвитием речи: Развитие памяти. - М.: Национальный книжный центр, 2016. – 144 с.
5. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. – М.: Альянс, 2017.
6. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
7. Филичева Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. – М.: ГНОМ и Д, 2000. – 128 с.
8. Щербак С.Г. Словесно-логическое мышление детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР). //Международный научный журнал. 2016. № 5-1.

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ПРИЁМОВ В ПРОЦЕССЕ АВТОМАТИЗАЦИИ И ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ЗВУКОВ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ

*Стародубцева Елена Васильевна, учитель-логопед*

*МБДОУ детский сад № 19 г. Крымск*

Игра в детском возрасте - ведущая деятельность для ребёнка. В процессе игры активизируются умственные способности детей, развиваются высшие психические и эмоциональные процессы, раскрываются творческие возможности. Когда ребёнок шаблонным образом повторяет слова за логопедом или смотрит и называет картинки, он быстро утомляется и пропадает интерес, автоматизация поставленных звуков становится длительной, чтобы получить хороший результат, необходимо создать для ребёнка эмоционально-приятную атмосферу. Таким образом, в работе нужно активно использовать разные виды игр.

В процессе автоматизации очень важен фонематический слух, благодаря чему ребёнок может точно различать все звуки речи. Из моего опыта работы я могу точно сказать, если фонематический слух не сформировался вовремя, ребёнок начинает испытывать трудности, неправильно говорит или искажает звуки в словах, так как он «не слышит» фонемы. Поэтому одна из основных задач является развитие фонематического слуха, развитие особой чуткости к звукам слова и отработка произношения звука. И, обязательно, в игре, чтобы было приятно эмоционально.

Предлагаемые мной игры и задания направлены не просто на автоматизацию, дифференциацию заданных звуков, а на развитие всех сторон речи: фонетики, грамматики, лексики, также способствуют развитию эмоционального и волевого качества ребёнка, коммуникативного навыка.

Работа над формированием фонематического слуха, автоматизацией и дифференциацией поставленных звуков ведётся в следующей последовательности.

1. Игра для автоматизации и дифференциации звука [С].
2. Игра для автоматизации и дифференциации свистящих звуков.
3. Игра для автоматизации и дифференциации шипящих звуков.
4. Игра для автоматизации и дифференциации шипящих и свистящих звуков.
5. Игра для автоматизации и дифференциации нескольких групп звуков.

## Игра 1 «Сова Соня»

Цель игры: автоматизация звука [С], различие звука [С] от других звуков.

Задачи.

1. Добиваться правильного произношения звука [С].
2. Развить слуховое внимание, память, воображение.
3. Развить фонематическое восприятие.

Оборудование. Игрушка Сова или кукла перчатка, предметы или картинки с изображением предметов в которых есть звук С и Ш, сосна.

Игровая ситуация. Посмотри, на сосне уснула сова Соня, когда Соня спит она свистит вот так: С-С-С (повтори), тихо, громко. Над сосной летают насекомые, послушай и назови какие: З-З-З - это комарик, Ж-Ж-Ж - это жук. В траве возле сосны Ц-Ц-Ц - это сверчок, а это кто шипит Ш-Ш-Ш - это змея ползёт.

Хлопни в ладоши, когда услышишь звук [С]: ш, х, с, ж, ч, ц, с, з..., ма-жа-шусы-ши-са...

У совы Сони есть друг попугай Кеша, он любит повторять все песенки совы. Повтори и ты, как попугай эти песенки: СА-са-су, со-со-сы, су-сэ-су, со-со-су...

Пока сова Соня спит, попугай Кеша хочет сделать сюрприз для совы украсить сосну картинками такими, названия которых начинаются на звук [С]. Давай поможем Кеше.

### Игра 2 «Бусы для Сони»

Цель игры: автоматизация и дифференциация звуков [С] - [С'], [З] – [З'] в предложениях.

Задачи.

1. Добиваться правильного произношения звуков [С] - [С'], [З] – [З'].
2. Совершенствовать навык согласования существительных с числительными.
3. Развивать мелкую моторику.
4. Закреплять в речи названия цветов.

Оборудование. Бусинки разных цветов золотые, зеленые, синие, красные верёвка для бус.

Игровая ситуация. Предложить ребёнку собрать бусы для совы Сони. При сборке бус проговаривать, какие бусины нанизывает ребёнок: - Я нанизываю синюю бусину, я нанизываю золотую бусину.... По окончании работы посчитать, сколько каких бусин нанизано на бусах: «Я нанизала восемь синих бусинок, семь золотых бусинок, десять зелёных бусинок».

### Игра 3 «Что у Миши в мишке?»

Цель игры: автоматизация звука [Ш] в предложениях.

Задачи.

1. Добиваться правильного произношения звука [Ш] в словах и предложениях.
2. Упражнять в правильном употреблении форм винительного падежа.
3. Развивать навыки фонематического анализа.
4. Совершенствовать словарный запас.

Оборудование: тканевый мешочек, игрушки или картинки, в названиях которых есть звук [Ш]

Игровая ситуация. Игрушки или картинки складываются в тканевый мешок. Ребёнок по одной картинке достаёт из мешка и говорит: «В мешке у Миши мышка,

шарик, шапка». Можно усложнить задание, ребёнок не достаёт из мешка предмет, а определяет на ощупь.

#### Игра 4 «Помощь почтальону»

Цель игры: дифференциация звуков [С] [Ш] в предложениях.

Задачи

1. Упражнять в определении наличия звука в словах.
2. Учить детей дифференцировать и правильно произносить звуки [С] [Ш] в предложениях.

Оборудование. В каждом конверте карточка с картинкой в названии которой есть звук [С] или [Ш]

Игровая ситуация. Надо помочь почтальону, распределить письма на улицу Советскую со звуком [С], на улицу Школьная, конверт со звуком [Ш].

#### Игра 5 «Кто убежал из зоопарка?»

Цель игры: автоматизация и дифференциация звуков [С]-[Ш], [З]-[Ж], [С']-[Щ], [Ц], [Ч] в речи.

Задачи

1. Добиваться правильного произношения звуков в словосочетаниях.
2. Совершенствовать навык согласования существительных и глаголов в роде и числе.
3. Развивать зрительную память.

Оборудование: картинка зоопарка или построить из кубиков, игрушки или картинки животных, в названиях которых есть звуки [с], [ш], [з], [ж], [с'], [щ], [ц], [ч], слон, заяц, жираф, обезьяна, носорог, шакал, козлик, осёл, собака, щенок, цапля, лиса, сова, ёжик, косуля, черепаха и т.д.

Игровая ситуация. В зоопарке расставить всех зверей, количество зависит от его возраста и уровня развития зрительной памяти, предложить внимательно посмотреть и запомнить их, назвать животных кто живёт в зоопарке. Затем ребёнок закрывает глаза или отворачивается, а логопед прячет одну или несколько игрушек и спрашивает: «Кто убежал из зоопарка?». Ребёнок должен ответить полным предложением: «Из зоопарка убежал Слон» и т.д.

#### *Литература*

1. Лященко, М.Ю. Игры для автоматизации звуков и развития речевых навыков у детей дошкольного возраста. ФГОС. - М.: Детство-Пресс, 2016. - 329 с.
2. Соловьева Л. Г. Логопедия: учебник и практикум для СПО — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2019. — 191 с.



## **КИНЕЗИОЛОГИЯ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА**

*Стаценко Елена Владимировна, учитель-логопед*

*МБДОУ детский сад комбинированного вида № 7 «Сказка» пос. Мостовской*

Одной из актуальных проблем современного образования остается проблема повышения эффективности коррекционно-образовательного процесса при организации обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. С каждым годом численность детей с нарушениями речи возрастает. Речевая патология приобретает все более выраженный и сложный характер, оказывает негативное влияние на развитие познавательной и личностной сферы детей.

Проведя наблюдение за детьми с проблемами в речевом и познавательном развитии, нами были сделаны выводы, что для наибольшей эффективности коррекционно-развивающих занятий необходимо использование таких технологий, которые будут способствовать не только коррекции нарушенных компонентов речи, но и развитию познавательных процессов, мелкой моторики. Одним из возможных средств преодоления данных трудностей, является применение «образовательной кинезиологии».

Кинезиология—наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определённые двигательные упражнения. Современные кинезиологические методики направлены на активизацию различных отделов коры больших полушарий, что позволяет развивать способности человека или корректировать проблемы в различных областях психики.

«Образовательная кинезиология» в основном применяется в педагогических целях для улучшения обучения. Она оказывает помощь, как детям, так и взрослым в ситуациях, требующих ясного мышления или связанных с проблемными областями. В этом методе уделяется особое внимание восстановлению взаимодействия и координации между правым и левым полушариями, а затем между другими частями мозга.

Целью «образовательной кинезиологии» является совершенствование коммуникативных умений и навыков, развитие межполушарного взаимодействия, способствующее активизации мыслительной деятельности ребёнка. В ходе работы решаются следующие задачи:

- повышается речевая активность;
- развивается мелодико-интонационная и просодическая сторона речи;
- совершенствуется общая и мелкая моторика, двигательные умения и навыки;
- оптимизируется деятельность головного мозга;
- развиваются интеллектуальные и творческие способности;
- развиваются способности к обучению и усвоению информации;

-восстанавливается работоспособность и продуктивность деятельности;

-снижается стресс, нервное напряжение, усталость.

В своей работе мы применяем такие кинезиологические приёмы как:

- артикуляционные упражнения;
- дыхательные упражнения;
- сопряженная гимнастика (одновременная работа мелкой моторики пальцев рук и артикуляционных органов);

Очень эффективными приёмами в развитии «образовательной кинезиологии», а именно межполушарного взаимодействия является использование обеих рук ребёнка при выполнении различных упражнений по развитию мелкой моторики при изучении лексических тем. К примеру:

-обведи простыми карандашами по пунктирным точкам предметы обеими руками;

-штриховки по пунктирным точкам обеими руками;

-раскрась геометрические фигуры (предметы) одним и тем же цветным карандашом и обеими руками;

-упражнения на смену движений пальцев рук, подобранные в соответствии с изучаемой лексической темой.

Исследованиями учёных доказано, что развитие тонких координированных движений пальцев рук способствует активизации речевой активности у детей, более эффективному преодолению имеющихся нарушений звукопроизношения.

Специалисты рекомендуют проводить кинезиологические упражнения ежедневно. Особенно рекомендуется вводить в режим ребенка родителям и педагогам детских садов для подготовки к успешному обучению в школе. Опыт показал эффективность использования данной технологии на логопедических занятиях в ходе автоматизации и дифференциации звуков (сопряжение речи с движением). Выполняя движения кинезиологических упражнений, дети произносят определенные звуки изолированно, в слогах, словах, словосочетаниях, стихах.

На фоне комплексной коррекционной помощи, кинезиологические упражнения, не требуя особых усилий, оптимизируют процесс коррекции речи и интеллектуальной деятельности и способствуют оздоровлению всего организма ребенка. Кроме того, альтернативные методы и приемы помогают организовывать занятия интереснее и разнообразнее.

#### *Литература*

1. Дудьев В. П. Средства развития тонкой моторики рук у детей с нарушением речи //Дефектология, 1999, № 4.
2. Сиротюк А. Л. Коррекция проблем обучения и развития методом кинезиологии. - М.: Аркти, 2003. – 156 с.

3. Сиротюк А. Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников.— М: ТЦ Сфера, 2008.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ОБСЛЕДОВАНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ АТРИБУТИВНОГО СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР**

*Сыреева Валентина Дмитриевна, магистрант*

*ФГБОУ ВО «АГПУ» г. Армавир*

Речь – это одно из важнейших условий всестороннего, полноценного развития детей. Чем правильнее речь ребёнка и богаче его словарный запас, тем легче и свободнее ему высказывать свои мысли, тем шире возможности в познании окружающей действительности и тем благоприятней происходит дальнейшее психическое развитие.

Лексическая строй речи, как отмечает О.С. Ушакова, – это сложная система взаимосвязанных и взаимообусловленных единиц речи, служащих для называния предметов, их признаков, действий, состояний и т.д. Развитие лексического строя речи в целом занимает особое место в формировании речи дошкольников, так как напрямую взаимосвязано с формированием и совершенствованием высших психических функций (прежде всего, мышления) и основных структурных компонентов речи [4].

Одним из распространённых речевых нарушений среди детей дошкольного возраста, при котором наблюдаются значительные отклонения в формировании лексического строя речи, является общее недоразвитие речи (ОНР). Согласно психолого-педагогической классификации нарушений речи Р.Е. Левиной, ОНР у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом рассматривается как форма речевого отклонения, которая характеризуется нарушением формирования всех компонентов речевой системы [3].

Многочисленные исследования, проведённые Г.А. Волковой, Т.В. Волосовец, Р.И. Лалаевой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Н.А. Чевелёвой, Б.М. Гриншпун и другими, позволяют сделать вывод, что у дошкольников с ОНР (III уровень речевого развития) наблюдаются частые пропуски или замены лексических единиц, значительные трудности при обозначении предметов, действий, состояний в самостоятельной речи. Эти дети в большинстве случаев не замечают отсутствия связей между слов, и при этом часто употребляют лексемы в начальной форме, и даже в старшем дошкольном возрасте у них преобладают только широко распространённые в обиходе лексические единицы речи [2]. Также возникают значительные трудности при подборе приставочных глаголов с более тонкими оттенками действий (дошёл, перешёл, подошёл и т.д.), большое число ошибок допускают при образовании относительных прилагательных со значением соотнесённости с продуктами питания,

материалами, растениями и т.д. («клюкин», «клюкный» - кисель, «стекляшкин», «стекловый» - стакан и др.).

Дошкольникам с ОНР (III уровень речевого развития) не всегда удаётся подобрать нужные однокоренные слова и образовать новые слова суффиксальным и приставочным способами, что обедняет пути накопления лексической стороны речи и не даёт ребёнку возможности дифференцировать морфологические элементы слова в целом

Как подчеркивали Т.Б. Филичева и Т.В. Туманова, у детей с ОНР отмечаются расхождения в объёмах пассивного и активного словарей, неточное использование слов, многочисленные вербальных парафазии, несформированность семантических полей, трудности при актуализации словаря и подборе синонимов, антонимов [3].

В связи с постоянным увеличением количества детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи проблема формирования лексических средств языка занимает центральное место в современной логопедии, а вопрос о методике их развития и коррекции становится одним из самых актуальных (Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, В.И. Селиверстов, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Е.М. Мастюкова и другие). Наше исследование посвящено одной из актуальных проблем логопедии - формированию лексических средств языка у дошкольников с общим недоразвитием речи. Актуальность данной темы заключается в том, что недостаточность словаря, малый его объём, неточность в употреблении слов затрудняют коммуникацию детей в целом, а в школе приводит к нарушениям письма и чтения. Проблемой диагностики и формирования лексического строя речи у дошкольников с ОНР занимались такие учёные, как Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, и др.

Констатирующий этап нашего исследования был проведён на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад №58 г. Армавира. В нём принимали участие десять дошкольников в возрасте 5-6 лет. Нами было проведено исследование лексического строя речи у детей дошкольного возраста с ОНР (III уровень речевого развития) и были определены направления коррекционно-логопедической работы.

Для выявления уровня сформированности лексической стороны речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи нами были рассмотрены, проанализированы и адаптированы в соответствии с целью и задачами исследования ряд методик Г.А. Волковой, И.А. Смирновой, Н.В. Серебряковой и др. [1; 2]. Исследование состояния атрибутивного словарного запаса включает в себя следующие направления: изучение атрибутивного пассивного словарного запаса, атрибутивного активного словарного запаса, словаря синонимов и антонимов [4].

Результаты констатирующего эксперимента показали, что лучше всего у детей сформирован пассивный словарь. Наименьшие затруднения отмечались при по-

нимании качественных прилагательных, обозначающих вкусовые и температурные ощущения (например, кислый, сладкий; холодный, тёплый и другие).

Многочисленные ошибки у дошкольников с общим недоразвитием речи наблюдались при подборе словаря синонимов и антонимов. Дети не могли подобрать синонимичные понятия, вместо синонимов отмечались замены словами, синтагматически связанными с исходными (хороший – «папа»), словами, имеющими противоположное значение с отрицательной частицей «не» (мягкий – «не мягкий», приветливый – «не приветливый»), родственными словами (грустный – «грустно», весёлый – «весело»). Вместо антонимичных понятий в большинстве случаев происходили замены на слова с отрицательной частицей «не» (чёрный – «чёрный», радостный – «не радостный», тревожный – «не тревожный»), слова, семантически близкие с исходными (чёрный – «синий»), слова, синтагматически связанными с данными (плохой – «мальчик»).

Значительные недочёты были выявлены нами в состоянии активного словаря детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. У дошкольников отмечались недостаточный объём и точность употребления атрибутивного словарного запаса. Дети дошкольного возраста не умеют образовывать прилагательные от существительных (относительные и притяжательные прилагательные) (например, сок из апельсина – «из апельсина», «оранжевый», кораблик из бумаги – «корабленький», «белый»; хвост у вороны – «вороны», уши у медведя – «медведины» и т.д.), используют слова, не отражающие особенности предметов (высокий дом – «большой»). Большое количество ошибок отмечалось при исследовании прилагательных, обозначающих форму, величину, высоту, толщину, длину (овальный – «круглый», треугольный – «квадратный»; высокий – «большой»; толстый – «большой»; короткий – «маленький»; узкий – «маленький»). Многие дети путаются в назывании основных цветов (красный – «зелёный», жёлтый – «красный»).

Исходя из уровня сформированности атрибутивного словарного запаса у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, нами были определены направления логопедической работы с учётом рекомендаций, представленных в работах Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Н.А. Чевелёвой, Т.В. Тумановой [1]: работа над пассивным словарём; работа над активным словарём; совершенствование лексического строя речи.

Таким образом, подобранные нами диагностические методики позволили нам правильно и точно выявить уровень сформированности атрибутивного словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) и определить пути логопедической работы по формированию словаря прилагательных у указанной категории дошкольников.

### *Литература*

1. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики.- СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004 — 144 с.
2. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). - СПб.: СОЮЗ, 1999. — 160 с.
3. Малярчук А.Я. Обследование речи детей: Дидактический материал. – К.: Лигера ЛТД, 2004. – 104 с.
4. Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи. - СПб.: Детство – Пресс, 2010. – 48 с.

### **ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ОХРАНЕ И РАЗВИТИЮ ЗРЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Тарасенко Елена Николаевна, студентка*

*Исмаилова Индира Седрединовна, к.псх н., доцент*

*МПГУ, Институт детства, дефектологический факультет, г. Москва*

У дошкольников игровая деятельность - это основная форма взаимодействия и установления контакта. В процессе игровой деятельности, как пишет И. Г. Корнилова [1], получают возмещение существенно наиважнейшие нужды детей в развитии опорно-двигательного аппарата, установлении контакта (коммуникации), изучении окружающего мира, самоутверждении, необходимости чувствовать себя «взрослым». Процесс игры служит качественным инструментом становления индивидуальности ребенка, а также характерных черт, которые исполняются в необходимости возникновения ответной реакции на окружающую среду.

Автор Э.М. Стернина [4] описывает в своих произведениях, что в процессе игровой деятельности подрастающее поколение с расстройством глаз может овладеть возможностью подразделять различные предметы по очертаниям, размеру, ароматам, привкусам, звучаниям и полезному применению в процессе жизнедеятельности. Данные процессы осуществляются и имеют силу посредством рефлексивности увлечений подрастающего поколения в оказываемом эффекте с предметами игровой деятельности.

В процессе игровой деятельности, как отмечает Л. П. Плаксина, детям с нарушением зрения следует выстраивать ход своей работы, сценарий игры, свои взаимоотношения с другими детьми. В силу неполной зрительной информации окружающего мира их понимания и навыки могут быть скудными. В том числе, дети с нарушением зрения, в большинстве случаев несамостоятельны в процессе по-

строения сюжета совместных работ и без поддержки воспитателя не начинают игровую деятельность со сверстниками [2,3].

Взяв за основу собственную практику детей (информацию, которую они получают дома от своих родителей), их опыт не развивает совместные игры детей с нарушением зрения. Дети могут на словах рассказать, что говорили или делали их родители дома, но показать это им довольно сложно. Дети с нарушением зрения старшего дошкольного возраста располагаются на сравнительно маленькой степени формирования совместных игровых и сюжетных деятельностей, которые ориентированы к степени формирования детей с хорошим зрением среднего дошкольного возраста. Они не имеют возможности в отсутствии осязаемых предметов показать действия героя игры. В свою очередь повторяющимися являются совместные сюжетные и игровые действия детей с нарушением зрения. В единичных случаях дети с нарушением зрения осуществляют игровую деятельность большими группами, которые формируют единственный сюжет игры. В большинстве случаев это группы из двух - четырех детей, в сравнении с хорошо видящими детьми, которые объединяются в группы до пятнадцати человек.

Дидактическая игра располагает значительным ресурсом в опорно-двигательном формировании организма детей. Их просвещающая и образовательная роль достаточно внушительна. В любой дидактической игровой деятельности обозначаются вопросы, на которые нужно найти ответы. Для этого детям необходимо сконцентрироваться, справиться со сложностями, понять основные убеждения. Находя ответы на поставленные опросы, дети развивают сосредоточенность, осваивают сноровки разделять, совмещать предметы, давать оценку и чувствовать их [2].

Для детей с нарушением зрения подвижные игры являются наиболее эффективным средством социальной адаптации, коррекции и компенсации нарушенных функций. Игры позволяют совершенствовать прыжки, бег, ловкость; учат прислушиваться и ориентироваться в быстро изменяющейся игровой ситуации.

Участие детей в подвижных играх способствует овладению пространством, приобретению свободы и лёгкости движений, уверенности в себе, развивают координацию, быстроту, силу, смелость, слух, осязание, внимание.

Организация подвижных игр для детей с нарушениями зрения имеет свои особенности. Так, при выборе игр следует не только учитывать возраст детей, состояние здоровья, уровень двигательной готовности, зрительные нарушения, но и осуществлять строгий контроль и индивидуальную дозировку нагрузки.

В играх для детей с амблиопией и косоглазием используется специальное оборудование: мячи, кубики, окрашенные в один цвет (оранжевый, красный, жёлтый, зелёный), наиболее благоприятно воздействующие на сетчатку глаза. Размер зрительных ориентиров подбирается с учётом зрительных возможностей детей (ши-

роко используются зрительные ориентиры в виде объёмных цветных геометрических форм, например, мягкие модули).

#### *Литература*

1. Корнилова И.Г. Игра и творчество в развитии общения старших дошкольников с нарушениями зрения. Креативная игра-драматизация.- М., Экзамен, 2004.- 160с.
2. Плаксина Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения. -М., Город, 1998.- 261 с.
3. Плаксина Л.И., Сековец Л.С. Коррекционно-развивающая среда в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида: Учебно-методическое пособие. -М.: ЗАО «ЭЛТИ-КУДИЦ», 2006. -9 с.
4. Стернина Э.М. Теория и методика воспитания слепых и слабовидящих школьников. -М.: Владос, 2010. -75 с.

### **ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ИГР В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕМ ПРОЦЕССЕ**

*Улискова Алиса Геннадьевна, педагог-психолог,  
ГКУ СО КК «Каневской реабилитационный центр», ст. Каневская*

В последнее время в нашей стране увеличивается число детей, испытывающих различного рода трудности в обучении и развитии.

Согласно статистическим данным Всемирной организации здравоохранения около 15% всего населения Земли имеет ту или иную форму инвалидности. По статистическим данным на 01.01.2022 год в Краснодарском крае насчитывается 30 105 детей-инвалидов, что на 7% больше численности прошлого года. Что свидетельствует об увеличении числа детей с отклонениями в интеллектуальном, психологическом и физическом развитии.

Трудности, которые испытывают такие дети, могут быть вызваны низким уровнем, познавательной активности, недостаточным уровнем развития эмоционально-волевой сферы, сниженной скоростью переработки и воспроизведения информации, низким уровнем учебной мотивации, недоразвитием отдельных психических процессов – восприятия, внимания, мышления, памяти, нарушением речи, общей и мелкой моторики, координации движения.

Такие дети нуждаются в помощи специалистов к приобщению, иными словами к обществу и социальной жизни. Специалисты Государственного казенного учреждения социального обслуживания Краснодарского края «Каневского реабилитационного центра для детей и подростков с ограниченными возможностями»: учителя логопеды, дефектолог, социальные педагоги, педагоги-психологи оказывают детям и подросткам с ограниченными возможностями, детям-инвалидам, а также



семьям, в которых дети воспитываются квалифицированную социально-медико-психолого-педагогическую помощь, направленную на максимально полную и своевременную их социальную реабилитацию и адаптацию.

Основная цель педагога-психолога Каневского реабилитационного центра – социализация детей с ограниченными возможностями, через развитие высших психических функций (далее ВПФ), таких как мышление, память, восприятие. Но использование традиционных развивающих игр и упражнений затруднено в связи с психологическими особенностями несовершеннолетних: недостаточным уровнем восприятия; ограниченной памятью, преобладанием кратковременной над долговременной, механической над логической, наглядной над словесной; неустойчивым вниманием; рассеянностью; неумением переключаться с одного вида деятельности на другой; несовершенством или полным отсутствием навыков и умений самоконтроля; недостаточным развитием чувства ответственности и интереса к какой-либо деятельности и т.д.

Выполнение традиционных игр и упражнений могут не вызывать желания у «особенных» детей, может отсутствовать интерес к получению результата деятельности. Вследствие низкого уровня коммуникативной сферы дети могут не понимать инструкций или целенаправленно их не выполнять, поэтому целесообразно применять на коррекционно-развивающих занятиях информационные технологии.

Термин «интерактивность» происходит от английского слова *interaction*, которое в переводе означает «взаимодействие». Интерактивность – это способность взаимодействовать педагога с ребенком, находясь в режиме беседы, это - одна из характеристик диалоговых форм познания.

Интерактивные мультимедийные средства призваны вдохновить и призвать детей к стремлению с интересом и желанием выполнять различные упражнения, участвовать в играх, направленных на развитие ВПФ. Использование интерактивных игр усиливает мотивацию ребенка.

Игры в интерактивном формате – деятельность ребенка, которая проходит под контролем педагога-психолога и направлена на активное взаимодействие участников игры с компьютером, планшетом, доской. Учитывается возможность идти в ногу со временем, на пути к взаимодействию с захватывающими, развивающими и привлекательными для детей играми.

Применение интерактивных технологий в практике работы позволили выявить, что по сравнению с традиционными формами развития данный способ обладает рядом преимуществ:

- Предъявление информации на экране интерактивной доски или компьютера в игровой форме вызывает у детей огромный интерес к деятельности с ней.

- Расширение объема получаемой информации, увеличение восприятия, лучшее запоминание, чему способствует увеличение количества и качества иллюстративного материала.
- Движения, звук, мультипликация надолго привлекают внимание ребенка.
- Проблемные задачи, поощрение ребенка при их правильном решении самой компьютерной программой являются стимулом познавательной активности детей.
- Использование интерактивных игр позволяет включаться трем видам памяти: зрительной, слуховой, моторной, что позволяет сформировать устойчивые визуально-кинестетические и визуально — аудиальные условно-рефлекторные связи ЦНС.
- Высокая динамика способствует эффективному усвоению материала, памяти, воображения, творчества у детей.
- Данные технологии позволяют моделировать такие жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни (полет ракеты или спутника и другие неожиданные и необычные эффекты).

Используя платформу развивающих занятий ЛогикЛайк и Igraemsa на коррекционно-развивающих занятиях, дети активно привлекаются к участию в головоломках – интеллектуальных играх. На занятиях применяются головоломки в формате логических задач, загадок, вопросов с подвохом, игр для развития мышления и логики (суддоку, ребусы) и тренажеры (логическая рамка, кубик Рубика, логическая змейка и другие). В коррекционной работе также активно используются такие игры, как: «Продолжи ряд», «Доскажи словечко», «Фигуры в пространстве», «Перестановка», «Найди лишнее», «Найди отличия», «Занимательная арифметика», «Найди тень», «Лабиринт», «Раскраска по фигурам», «Танграм» и другие.

Решая задачи на логику, память и мышление, ребенок участвует в упражнениях, в которых необходимо устанавливать логические связи, учиться анализировать, сопоставлять, сравнивать, классифицировать предметы, выявлять их общие свойства, черты, обобщать. С применением интерактивных игр «особенные» дети начинают пытаться размышлять, думать, с удовольствием доводят начатое дело до конца, заинтересованы в получении результата.

Основываясь на личном опыте, можно сказать, что применение интерактивных технологий в коррекционно-развивающем процессе в сочетании с традиционными методами значительно повышает эффективность воспитания и развития детей с ОВЗ. Анализ практической деятельности позволяет сделать вывод, что активное применение интерактивных технологий активизирует познавательную активность и способствует развитию психических познавательных процессов детей. Это подтверждают результаты итоговой диагностики, проводимой в конце каждого потока реабилитации детей.

#### *Литература*

1. Выготский Л.С. Психология. - М.: ЭКСМО, 2013. – 1008 с.

2. Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С. Технологии игры в обучении и развитии. - М., 1996. - 268 с.
3. ФГИС ФРИ <https://sfri.ru/analitika/chislennost/chislennost-detei>

## **РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

*Федюк Ангелина Евгеньевна, учитель начальных классов  
МОБУГ №2, г. Новокубанск*

Зрительное восприятие у детей играет огромную роль в развитии единого процесса чувственного познания и представляет собой отражение явлений и предметов.

Совокупность о зрительном восприятии, как о сложном системном акте базируется на различных теориях известных учёных-психологов. Функциональные системы человека рассматривает П.К.Анохина. Психофизиологические основы психических процессов анализируют в своих статьях Б.М. Теплова и Е.Н. Соколова. Особенности развитие высших процессов восприятия выделяет Л.С. Выготский. Также П.П. Блонский и В.В. Давыдов описывают единство обучения и психического становления ребенка. И.И. Рубинштейн и А.Н. Леонтьев представляют различные теории деятельности.

В отечественной психологии В.В. Зинченко, Л.А. Венгер, М.С. Шахтер выделяют, что зрительное восприятие наиболее сложная система перцептивных и оппозиционных действий. Следовательно, визуальное представление характеризуется, как реагирование на разрежение или стимуляцию, а также как акт извлечения информации из окружающего мира. Оно очень значимо при развитии ребёнка и направляет его на решение определённых жизненных потребностей.

При проведении занятий по развитию восприятия у обучающихся с нарушением зрения используют психофизиологические и психолого-педагогические методы. По мнению В.В. Зинченко психофизиологические делятся на наглядно-образные и наглядно-действенные методы.

Наглядно-образные способствуют улучшению восприятию основных характеристик изображения у детей с нарушением зрения.

Наглядно-действенные развивают предметно-практическую деятельность в рамках обучения. Следовательно, формируется единая связь между глазом и рукой. Это происходит с помощью движения рук, зрительной координации, ярких предметов [2, с. 103].

В.В. Зинченко констатирует, что психолого-педагогические методы применяются не только с детьми при нарушении зрения, но и с нормально видящими. У обучающихся с нарушением зрения низкий уровень сравнительной деятельности,

поэтому у них искаженная, неточная, неполноценная видимость информации из окружающего мира. В следствии этого у ребят появляется нежелание всматриваться, разглядывать что-либо.

Главная цель педагога научить детей использовать полученную зрительную информацию в той или иной самостоятельной деятельности. Дети с нарушением данного свойства психического развития характеризуются различными особенностями. Во-первых, происходит сокращение и ослабление зрительного восприятия у слабовидящего и частично видящего ребёнка. Во-вторых, возникают трудности при наблюдении явлений и предметов действительности. В-третьих, признаки визуального характера (цвет, форма, свет, величина и др.) у таких детей воспринимаются непосредственно, нечётко. В-четвёртых, появляются серьезные проблемы в оценивании пространственных признаков: направление, расстояние, положение. При сильно выраженной близорукости и дальнозоркости дети не могут учесть слабовыраженных признаков предметов или явлений. Поэтому в дальнейшем нарушаются знания об окружающем мире в целом, чувствительности восприятие, а также взаимодействие различных свойств в развитии ребёнка. В-пятых, развивается вербализм, недостаточное понимание слов, которые имеют существенный признак.

Учёный-психолог Плаксина Л.И. констатирует, что у ребёнка с патологией зрения выражены затруднения в осуществлении специфических узнаваний. Данное нарушение возникает при познании им легких предмет или явлений, которые они могут отнести к определённой категории рода, но не к разделу вида. В связи с данной особенностью многим детям легче увидеть в вошедшем во двор человеке просто дядю, а не соседа, почтальона или садовника. Эти сведения показывают о том, что для такого контингента важной чертой является неспецифичность узнавания, обусловленная невозможностью тонкой зрительной дифференцировки [4, с. 67].

Восприятие у ребёнка с патологией надо активизировать с помощью функций зрительного канала. Поэтому необходимо использовать все виды детской деятельности: игру, труд, самостоятельную свободную активность, занятия.

Рассмотрим на конкретных примерах сочетание задач формирования элементарных математических представлений и развития зрительного восприятия на занятиях по математике в школе. Так, при знакомстве с цифрами, педагог предлагает выложить их из разных материалов. Обучая учащихся сравнению двух множеств, используется следующее задание. Например, на листе бумаги нарисованы две полосы. На верхней полоске ребенок с помощью трафаретов рисует пять квадратов, на нижней – шесть кругов, сравнивает количество фигур, уравнивает их, дорисовав один квадрат [3, с. 84]. В предложенном упражнении решаются определённые установки при формировании счётной, математической деятельности и некоторых зрительных функций: выделение, прослеживание, фиксация.

Таким образом, внедрение множество методов и приёмов в обучение детей с нарушением зрения, позволяют закрепить знания и навыки в художественной способности, а также помощь для развития моторики руки.

#### *Литература*

1. Борисова Е.А. Особенности зрительного восприятия детей с нарушением зрения/Е.А. Борисова//Культура психолого-педагогического сопровождения детей как норма профессиональной деятельности педагога.- Биробиджан, 20 октября 2014 г./под науч. ред. И.А. Емельяновой; Приамур. гос. ун-т. им. Шолом-Алейхема.- Биробиджан : ИЦ ФГБОУ ВПО “ПГУ им. Шолом-Алейхема”, 2014.- № 5- с. 104-108.
2. Григорьева Л.П., Сташевский С.В. Основные методы развития зрительного восприятия при нарушениях зрения. – М., 2018- 67 с.
3. Подколзина Е. Н. Развитие зрительного восприятия у дошкольников с нарушением зрения // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2007. — № 3.- с. 84.
4. Плаксина Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: Учебное пособие. – М.: РАОИКП, 2019.- 125 с.

### **СОЗДАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ПОЛУЧЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ВОСПИТАННИКОВ С ОВЗ В ДОУ**

*Фисенко Ольга Сергеевна, воспитатель*

*Абрамчук Галина Анатольевна, воспитатель МАДОУ № 43, г. Армавир*

Создание условий для получения образования детьми с учетом их психофизических особенностей необходимо рассматривать как основную задачу реализации прав на образование детей с ОВЗ. Но для этого в образовательных учреждениях, в том числе, реализующих инклюзивную практику, должны быть созданы условия, гарантирующие следующие возможности:

- индивидуализации образовательного процесса в отношении детей с ОВЗ;
- целенаправленного развития способностей детей с ОВЗ к социализации в коллективе сверстников;
- выявления и развития способностей обучающихся с ОВЗ через студии и кружки, используя возможности ДОУ дополнительного образования детей;
- включения детей с ОВЗ в доступные им интеллектуальные и творческие конкурсы и проектно-исследовательскую деятельность;
- использования в образовательном процессе современных научно обоснованных коррекционных технологий;

Разные категорий детей с ОВЗ, в том числе и дети инвалиды определяют специальные образовательные условия, распределенные по различным ресурсным сферам (материально-техническое обеспечение, кадровое, программно-методическое и др.) Поэтому нужно говорить о целостной системе образовательных условий: начи-

ная с общих, необходимых для всех категорий детей с ОВЗ, до индивидуально-ориентированных, определяющих эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптированности ребенка. Совокупность специальных условий можно представить в виде «матрешки», где каждый предыдущий «уровень» условий проявляется в последующем.

Организационное обеспечение создания специальных условий в ДОУ для детей с ОВЗ, прежде всего, базируется на нормативно-правовой базе. Создание этих условий должно обеспечить, не только реализацию образовательных прав самого ребенка на получение соответствующего образования, но и реализацию прав всех остальных детей, включенных наравне с особым ребенком в инклюзивное образование. Поэтому помимо нормативной базы, фиксирующей права особого ребенка, разрабатываются соответствующие локальные акты, обеспечивающие эффективное образование и других детей. Также необходима система взаимодействия и поддержки образовательного учреждения со стороны «внешних» социальных партнеров. С этими организациями ДОУ выстраивает отношения на основе договоров.

Материально-технические условия реализации индивидуальной образовательной программы должны обеспечивать соблюдение:

- санитарно-гигиенических норм образовательного процесса с учетом потребностей детей с ОВЗ;
- возможность для беспрепятственного доступа обучающихся с ОВЗ к объектам инфраструктуры образовательного учреждения;
- санитарно-бытовых условий с учетом потребностей детей с ОВЗ;
- пожарной и электробезопасности, с учетом потребностей детей с ОВЗ, обучающихся в данном учреждении.

В соответствии с ФГОС большое внимание в образовательной программе должно быть уделено самостоятельной деятельности детей. Для стимуляции детской активности педагоги должны использовать принципы организации предметно-развивающей среды:

- предметно-развивающая среда должна быть безопасной, комфортной и уютной;
- среда организуется в каждой группе на основе представлений о возрастных закономерностях развития детей в соответствии с их интересами таким образом, чтобы дети могли проявлять активность, работать в сотрудничестве с взрослым, с другими детьми и самостоятельно;
- развивающая среда должна быть вариативной, чтобы у каждого ребенка в соответствии с его интересами и возможностями был выбор и возможность реализовать свою инициативу (выбор игрушек, видов деятельности);
- среда должна быть информативной, постоянно обновляться, быть изменчивой вслед за изменением интересов и образовательных потребностей детей.

Основная задача организации предметно-развивающей среды - создание условий для проявления ребенком самостоятельности и активности, поэтому роль педагога состоит в том, чтобы стимулировать эту активность, но не брать на себя ведущую роль.

*Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в ДОУ.*

Здесь главной задачей является комплексное психолого-педагогическое сопровождение ребенка с особыми потребностями на протяжении всего периода его нахождения в ДОУ.

Для необходимо предусмотреть:

- в штатном расписании специалистов психолого-педагогического сопровождения для детей с ОВЗ и инвалидностью, нуждающихся в нем;
- организовать деятельность специалистов в форме консилиума для выявления, обследования детей, разработку Индивидуального образовательного маршрута;
- организовать в соответствии с разработанной программой процесс сопровождения детей;
- организовать привлечение специалистов психолого-педагогического сопровождения к участию в проектировании и организации образовательного процесса.

*Литература*

1. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием. Младший дошкольный возраст. // АЛЬМАНАХ ИКП, 2001.- № 4.
2. Нищева Н.В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду . СПб.: «Детство- Пресс», 2005.

## **ОСОБЕННОСТИ ЗВУКОПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СО СТЕРТОЙ ФОРМОЙ ДИЗАРТРИИ**

*Фокина Ксения Витальевна, магистрант ФГБОУ ВО «АГПУ» г. Армавир*

Изучение особенностей проявлений речевых нарушений в детском возрасте, показывает, что в период дошкольного детства наиболее часто встречаются дизартрические расстройства в легкой или стертой форме. В исследованиях Л.В. Лопатиной отмечается, что стертая дизартрия – это речевое нарушение, проявляющееся в расстройствах фонетических компонентов речи – звукопроизношения и просодики, возникающее в результате невыраженного микроорганического поражения головного мозга ребенка. [4].

По определению Е. Ф. Архиповой, стертая дизартрия – это сложное речевое расстройство, характеризующееся вариативностью нарушений компонентов речевой деятельности: артикуляции, дикции, голоса, дыхания, мимики, мелодико-интонационной стороны речи. [1].

Нарушения звукопроизношения при дизартрии проявляются в разной степени и зависят от характера и тяжести поражения нервной системы. В легких случаях имеются отдельные искажения звуков, «смазанная речь», монотонность интонации и гнусавый тон произношения, то есть дефект проявляется, преимущественно, в артикуляторно-фонетических нарушениях. В более тяжелых случаях, в зависимости от степени органического поражения ЦНС, наблюдаются искажения, замены и пропуски звуков, страдает темп, выразительность, модуляция, проявляются полиморфные нарушения звукопроизношения; двигательные нарушения неяркие, стертые, выявляются при тщательном обследовании с применением функциональных нагрузок, проявляются в виде стертых парезов. В то же время стертая дизартрия может осложняться фонетическим и фонематическим недоразвитием, суставным недоразвитием речи, заиканием и другими нарушениями речи. В целом, произношение становится невнятным. [2][4]. При слабовыраженной дизартрии характерны невыразительность речи. В то же время стертая дизартрия может осложняться фонетическим и фонематическим недоразвитием, суставным недоразвитием речи, заиканием и другими нарушениями речи.

Во время исследования Л.В. Лопатина обнаружила у детей со стертой дизартрией нарушения иннервации мимической мускулатуры: наличие сглаженности носогубной складки, затруднение поднятия бровей, асимметрию губ и косоглазие глаз. Многие дети отмечают: быструю утомляемость, повышенное слюноотделение, наличие гиперкинеза мышц язычной и мимической мускулатуры. В некоторых случаях выявляется языковое отклонение.

Особенности артикуляционной моторики и мимической мускулатуры у детей со стертой дизартрией свидетельствуют о неврологической симптоматике и связаны с парезом лицевого и подъязычного нервов. Эти нарушения в первую очередь не распознаются врачом-неврологом и могут быть выявлены только при тщательном логопедическом обследовании и динамическом наблюдении в рамках коррекционной логопедической работы. При тщательном неврологическом обследовании выявляют мозаичную симптоматику лицевого, подъязычного и языкоглоточного нервов, определяющую тяжесть и разнообразие фонетических нарушений у детей.

Определить степень нарушения позволяет тщательное, углубленное обследование, включающее в себя исследование физического, неврологического и психолого-педагогического статусов детей. Такой комплексный подход позволяет правильно определить механизмы нарушений, облегчает постановку педагогического и клинического диагноза, и имеет огромное значение для выбора оптимальной методики коррекции.

При исследовании О.Ю. Фидосова использовала определенную систему обследования с учетом усложняющегося фонетического контекста. Конкретные звуки обследуются в следующей последовательности: изолированно; в составе слога; ин-



тервокально; слоги со стечением согласных; слова, разные по слоговой структуре; фразы; связная речь. Важным аспектом является фонетический контекст, т.е. положение звука в слове: в начале, в конце, в середине слова; сочетаемость с соседними звуками; длина слова, количество слогов, ключевая структура слова, различная частотность слов.

Федосовой выделила следующие особенности звукопроизношения у детей со стертой дизартрией. Нарушения звукопроизношения проявляются в зависимости от фонетических условий и носят в ряде случаев непостоянный характер. В зависимости от фонетических условий звук может произноситься по-разному: в одних случаях звук произносится правильно, в других искажается или даже заменяется. Характер произношения зависит от места звука в слове, от длины слова и от слоговой структуры слова, от расширения контекста. Наиболее благоприятной для верного произношения звуков является сильная позиция звука, нахождение его в начале слова, в коротких словах и в словах простой слоговой структуры.

В исследованиях Гуровец, Маевской определены следующие звуковые расстройства при стертой форме дизартрии:

1. Межзубное произношение переднеязычных звуков [т], [д], [н], [л], [с], [з] сочетается с отсутствием или горловым произношением звука [р]
2. Боковое произношение свистящих, шипящих, звуков [р]-[р'], замена [р]-[р'] на [д]-[д'].
3. Смягчение согласных звуков обусловлено спастическим напряжением средней части спинки языка.
4. Шипящие звуки оформляются в более простом, нижнем произношении и заменяют свистящие звуки.
5. Дефекты озвончения, которые рассматриваются как одно из проявлений голосового расстройства.

В исследованиях Федосовой указывается на следующие особенности звукопроизношения у детей со стертой дизартрией: искажение, пропуски, замена, смешение. Указанные нарушения звукопроизношения носят непостоянный характер и зависят от фонетических условий. Кроме того, прослеживается корреляционная зависимость этих непостоянных нарушений от лингвистических факторов: места звука в слове, слоговой структуры слова и других. [1].

В связи с этим в процессе осуществления дифференциальной диагностики в первую очередь необходимо обратить внимание на причинную обусловленность возникновения нарушений звукопроизношения, тщательно проанализировать анамнез ребенка, выявив неблагоприятные факторы внутриутробного и раннего развития ребенка, провести тщательное психолого-медико-педагогическое обследование с изучением медицинской карты ребенка, ознакомление с заключением врача. Следует поддерживать тесную взаимосвязь с родителями для получения информа-

ции о раннем развитии ребенка, разъяснения особенностей данного нарушения и методов его коррекции. [Лизунова]

Важным фактором в работе с детьми со стертой формой дизартрии является формирование четких статико-динамических ощущений артикуляционных мышц. Системность в работе по формированию фонематических операций, развитию мелодико-интонационной стороны речи, процессов дыхания, голосообразования, артикуляции. Коммуникативная направленность обучения – использование сюжетных, дидактических игр, проектной деятельности в процессе автоматизации звукопроизношения.

Таким образом стертая дизартрия не несет угрозы физическому развитию и здоровью ребенка, но любые речевые нарушения, даже минимально выраженные, препятствуют полноценной коммуникации, влекут за собой вторичные речевые и психологические наслоения. Своевременно неисправленные дизартрические нарушения, из-за стойких дефектов дикции, могут накладывать определенные ограничения на выбор профессии и самореализацию индивида. Правильно проведенная диагностика и грамотно разработанная программа по коррекции стертой формы дизартрии поможет ребенку и педагогу добиться хороших результатов.

#### *Литература*

1. Архипова Е. Ф. Стертая дизартрия у детей. - М.: АСТ: Астрель, 2007.
2. Волкова, Л. С. Логопедия /под ред. Л. С. Волковой.. —М.: ВЛАДОС, 2009.
3. Григоренко Н. Ю. Введение в логопедическую специальность. Логопедическая работа по преодолению нарушений звукопроизношения. — М.: Логомаг, 2015.
4. Лизунова, Л. Р. Дизартрия у детей — Пермь : Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2011. — 189 с.

## **ОСОБЕННОСТИ ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ**

*Хлебова Ольга Николаевна, учитель ГБОУ школы №15, г. Краснодар*

В настоящее время уже достаточно хорошо зарекомендовали в себя в коррекционно-развивающей работе с детьми с умственной отсталостью театральные постановки. Это связано с особенностями театра как явления искусства, где применяется синтез множества различных видов деятельности.

Так, ребенок, участвующий в театральной постановке в игровой форме решает сразу ряд задач:

1. Развивает память. Это происходит как в процессе запоминания театральных реплик, так и в процессе запоминания своей очереди в произнесении реплики в процессе выступления.

2. Развивает навыки коммуникации. Поскольку любое театральное представление предполагает слаженную командную работу, то дети, участвующие в спектакле, должны учиться коммуницировать друг с другом.

3. Развивает пространственное мышление. Детям необходимо уметь перемещаться по сцене в соответствии с требованиями, предъявляемыми сценарием.

4. Формирует благоприятный эмоциональный фон, реализуя функцию эмоциональной разрядки, что особенно важно для детей с интеллектуальными нарушениями, в связи с их повышенной психической истощаемостью.

Театральное представление, проводимое в рамках школьной среды, должно соответствовать ряду принципов:

1. Принцип доступности. Материал, по которому ставится театральное представление должен соответствовать текущему уровню развития детей. Практика показывает, что для театральной постановки в коррекционной школе среди детей с интеллектуальными нарушениями допустимо, в случае необходимости, упрощать некоторые аспекты произведения. Функция упрощения дает возможность познакомить детей с новыми произведениями и в наглядной, доступной, мотивирующей посредством игровой составляющей форме дать им знания о произведениях, которые в другой ситуации изучить достаточно трудно.

2. Принцип последовательности – здесь подразумевается поэтапный набор художественных впечатлений в соответствии со сценарными правилами: от малого к большому, от завязки к кульминации и затем к развязке. Для детей с интеллектуальными нарушениями эмоциональная составляющая является ключевой, потому что именно она создает ситуацию мотивации к театральной деятельности.

3. Принцип единства театральной постановки и первоисточника. Данный принцип, будучи примененным в рамках коррекционной школы имеет особенно выраженное педагогическое значение, поскольку одной из целей театральной постановки среди детей с интеллектуальными нарушениями является дидактическая цель.

4. Принцип опоры на игровую деятельность. Данный принцип обеспечивает мотивационный компонент. В ситуации коррекционной школы, когда дети с интеллектуальными нарушениями не могут долго удерживать внимание, является одним из важнейших принципов.

5. Принцип синтеза различных видов искусства. Данный принцип определяет тот значимый педагогический потенциал, который присутствует в театральной постановке в рамках коррекционной работы. Так, ситуация сочетания в одном виде деятельности нескольких различных обеспечивает наибольшее развитие высшей нервной деятельности.

Помимо указанных принципов, существует ряд особенностей в организации работы театра в коррекционной школе с детьми с интеллектуальными нарушениями. Так, важным фактором успеха постановки, который отличает «коррекционный»

театр от обычного, является увеличение общего числа репетиций, при сокращении длительности каждой отдельной репетиции. Это делается с целью недопущения психического истощения участников. Степень контроля в театре для детей с интеллектуальными нарушениями должна быть больше, чем в обычно, что связано с импульсивностью, присущей особым детям.

Соблюдение вышеуказанных принципов позволяет с успехом использовать театральные представления как сильный и сравнительно доступный дидактический материал.

#### *Литература*

1. Генералова И.А. Театр в школе: история вопроса и современная ситуация . – Начальная школа: плюс-минус. – № 5. – 2008.
2. Ершов П.М. Режиссура как практическая психология. – М.: «Просвещение», 1982.
4. Ершова А.П. Уроки театра на уроках в школе: Театральное обучение школьников I-XI классов. – М., 1990.
5. Ключева Н.В. Учим детей общению.- Ярославль: Академия развития, 1997.

### **ЛОГОРИТМИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ «ТОЧКА, ТОЧКА, ЗАПЯТАЯ...»**

*Хохлач Наталья Николаевна, учитель-логопед*

*МБДОУ детский сад № 20, ст. Варениковская*

Логопедическую ритмику педагоги и логопеды рассматривают как комплексную методику, включающая в себя средства логопедического, музыкально-ритмического и физического воспитания. Мы используем логоритмику в качестве вид активной терапии движениями, который способствует преодолению самых разнообразных речевых расстройств: от фонетико-фонематического нарушения речи до тяжелых речевых дефектов. На занятиях по логоритмике мы решаем различные задачи:

- ✓ закреплять знания о строении тела человека;
- ✓ развивать двигательную память ребенка, научить запоминать движения с одного показа;
- ✓ воспитывать доброжелательное отношение друг к другу;
- ✓ учить правильно выполнять массаж ушей;
- ✓ упражнять в развитии дыхания;
- ✓ способствовать развитию артикуляционного аппарата.

Оборудование: игрушки бибабо — мышонок и карандаш; фломастер, 2 листа бумаги; мячик. Запись песни «Точка, точка, запятая...» Г. Гладкова из одноименного кинофильма.

Логопед: ребята, посмотрите, к нам сегодня заглянул очень любопытный мышонок. Он принес нам мячик и хочет с нами поиграть (показывает мышонка).

Коммуникативная игра «Здравствуй!»

Дети встают в круг и поочередно пропевают фразу, называя имя ребенка, которому передают мячик: например, «Здравствуй, Сережа!» и т.д.

Наш мышонок запомнил все ваши имена. А теперь он хочет вам рассказать историю, которая однажды с ним произошла. Итак, слушайте! Встретились однажды мышонок и карандаш (показывает карандаш). Мышонок очень любил все грызть, и захотелось ему обгрызть острый нос карандаша. Но карандаш сказал: «Мышонок, не надо об меня точить твои зубки. Ведь тогда я сломаюсь и не смогу рисовать. А я так хорошо рисую: и море, и солнце, и даже людей».

«Подумаешь! — воскликнул мышонок. — Я тоже могу нарисовать человека. (Берет карандаш и рисует.) Точка, точка, запятая, минус, рожица кривая, ручки, ножки, огуречик — вот и вышел человечек!» (Показывает рисунок, на котором некрасиво нарисован человек.)

Карандаш очень удивился такому рисунку: «Хочешь, я научу тебя рисовать человека красиво?». Мышонок конечно же согласился. Тогда карандаш сказал, что первым делом надо узнать, из чего состоит тело человека, и взялся рисовать маленькую девочку — Олю. Сначала карандаш нарисовал на бумаге лицо девочки, а на нем большие глаза.

Оля смотрит на кота, на картинки-сказки.

А для этого нужны нашей Оле... (глазки).

Гимнастика для глаз «Солнечный зайчик»

Солнечный мой зайныка, Дети вытягивают вперед ладошку.

Прыгни на ладошку.

Солнечный мой зайныка, Ставят на ладонь указатель-  
Маленький, как крошка. ный палец другой руки.

Прыг на носик, на плечо. Прослеживают взглядом движе-

Ой, как стало горячо! ние пальца, которым медленно

Прыг на лобик, и опять прикасаются сначала к носу,

вновь отводят вперед, затем по-  
следовательно дотрагиваются до  
одного плеча, лба и другого пле-  
ча, каждый раз отводя палец  
перед собой.

На плече давай скакать. Голова все время находится в  
фиксированном положении.

Вот закрыли мы глаза, Закрывают глаза ладонями.

А солнышко играет:

Щечки теплыми лучами

Нежно согревает.

Затем карандаш нарисовал на лице нос.

Для чего нам нужен нос?

Это ведь большой вопрос.

Чтобы нюхать все на свете —

Знают взрослые и дети.

Дыхательные упражнения в парах

1. Взяться за руки и, глядя в глаза, улыбнуться друг другу.

2. Закрывать правую ноздрю большим пальцем и сделать медленный вдох через левую ноздрю. Медленно выдохнуть через левую ноздрю. Соотношение времени вдоха к времени выдоха 1:2. Затем закрыть левую ноздрю безымянным пальцем и мизинцем и выполнить аналогичные вдохи и выдохи. Упражнение можно повторить до 15 раз (в зависимости от самочувствия детей).

3. «Шарик надулся и лопнул». Положить руки на живот, сделать вдох, ощущая, что живот надувается, как шар, на выдохе произносить «ш-ш-ш...».

4. Встать спинками, касаясь затылком затылка партнера, одну руку положить на грудь, другую — на живот. На продолжительном выдохе произносить звуки [ж], [з], [м], [н], [в].

5. «Пение лягушки». Повернуться лицом друг к другу, положить руки на живот, на выдохе энергично работать диафрагмой, произнося «ква».

6. «Паровозик». Дети двигаются по кругу с ускорением и замедлением, координируя движения рук и ног с дыханием, делая вдох на 2 счета, произнося на выдох «чух-чух». Согнутые в локтях руки двигаются одновременно.

Теперь мы нарисуем рот, веселый, улыбающийся.

Оля ядрышки грызет, падают скорлупки.

А для этого нужны нашей Оле... (зубки).

Гимнастика для речевого аппарата

1. Тренировка нижней челюсти. И.п. — голова прямо, подбородок в обычном положении, губы сомкнуты. 1 — челюсть опускается на расстояние ширины двух пальцев, язык лежит свободно, кончик его у нижних резцов, губы округлой формы, зубы не обнажены. 2 — фиксируется открытое положение рта. 3 — рот закрыт. Повторить 6 раз.

2. Тренировка губных мышц («Пятачок»). И.п. — зубы сомкнуты, губы в обычном спокойном состоянии. 1 — губы собрать в «пяточок». 2 — не разжимая «пяточка», выполнять круговые движения губ вправо-вниз-влево-вверх. Повторить 3—4 раза.

3. «Почесывание». 1 — нижние зубы касаются верхней губы и легко почесывают ее.  
2 — верхние зубы касаются нижней губы и легко почесывают ее. Повторить 3—4  
раза.

Оля слушает в лесу пение кукушки.

А для этого нужны нашей Оле... (ушки).

Упражнение «Массаж ушей»

Чтобы уши не болели,	Пальцами мягко разминают
Разомнем мы их скорее.	ушную раковину.
Вот сгибаем, отпускаем	Пальцами сгибают ухо и отпускают его.
И опять все повторяем.	
Козелок мы разомнем,	Большим и указательным пальцами растирают козелок.
По уху пальчиком ведем	Проводят указательным пальцем по краю ушной раковины.
И ладошкой прижимаем,	Ладонями энергично растирают
Сильно-сильно растираем.	уши.

Стал карандаш Оле ушки рисовать, а мышончок решил с нами поиграть. Сначала он почистил свои ушки.

Это он сделал для того, чтобы уши слышали все-все, даже самые тихие звуки. Вот теперь мы узнаем, чьи ушки лучше слышат.

Игра «Кукушка»

Дети под спокойную музыку гуляют по залу, на тихий сигнал «ку-ку» они должны замереть, хотя музыка продолжает звучать.

Карандаш раскрасил девочке две смешные косички и стал рисовать шею. А мы пока вместе с мышонком сделаем упражнения для шеи.

Гимнастика для укрепления мышц шеи «Сидит белка»

Сидит белка на тележке,	Наклоны головы вправо-влево.
Продает она орешки:	
Лисичке-сестричке,	Наклоны головы вперед-назад.
Воробью, синичке,	
Мишке косолапому,	Круговое вращение головы вправо
Зайншке усатому.	и влево.

(Русская народная потешка)

Оля ягодки берет по две, по три штучки.

А для этого нужны нашей Оле... (ручки).

Значит, будем рисовать нашей девочке ручки.

Пальчиковая гимнастика «Наши пальцы»

Пальцы встали дружно в ряд:	Показывают ладони с выпрямленными пальцами.
Десять крепеньких ребят.	Сжимают пальцы в кулаки.
Эти два — всему указки.	Показывают два указательных пальца, остальные пальцы придерживают большими.
Все покажут без подсказки.	
Пальцы — два середнячка,	Касаются средними пальцами друг друга.
Два здоровых бодрячка.	
Ну, а эти — безымянны,	Показывают безымянные пальцы, придерживая остальные пальцы большими.
Молчуны, всегда упрямы.	
Два мизинца — коротышки,	Показывают мизинцы.
Непоседы и плутишки.	
Пальцы главные среди них, —	Показывают два больших пальца, остальные сжимают в кулаки.
Два больших и удалых.	

(Е. Карельская)

Оля весело бежит к речке по дорожке.

А для этого нужны нашей Оле... (ножки).

Принялся карандаш задело: рисует девочке туловище и ножки.

А мышонок смотрит, удивляется — до чего ж красивый рисунок получается!

А теперь будем укреплять мышцы ног.

#### Упражнения для мышц ног

Раз-два-три-четыре-пять!	И.п.— стоя, руки на поясе. Поднимаются на носки и опускаются на всю ступню.
Будем ножки укреплять.	
На носочки поднялись,	
Опустились сразу вниз.	
Выпад сделали вперед,	Делают выпад правой ногой вперед, кладут руки на колено и делают несколько пружинящих движений. Возвращаются в и.п.
Попружинили и вот	
Мы назад вернулись,	
Другу улыбнулись.	
Будем прыгать — прыг да скок!	Выполняют прыжки в чередовании с ходьбой по схемам.
Опускайтесь на носок.	

Посмотрите, ребята, какую красивую девочку Олю нарисовал карандаш. Теперь давайте и мы нарисуем такую же девочку с чего мы будем начинать рисовать (называем части тела). Звучит музыка «Точка, точка, запятая...» дети рисуют.



## ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

*Цинцадзе Лиана Джамбулиевна, магистрант ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир*

Анализ специальной психолого-педагогической и логопедической литературы показал, что проблема коррекции нарушений письменной речи, а именно процесса чтения, у детей с нарушением интеллекта является одной из актуальных. Нарушение интеллекта у детей (умственная отсталость) – это стойкое, необратимое нарушение познавательной деятельности, вызванное органическим поражением головного мозга. Нарушение интеллекта исследовали такие ученые, как Л.В. Занков, М.С. Певзнер, Х.С. Замский, В.Г. Петрова, В.В. Воронкова и многие другие ученые.

У детей с нарушением интеллекта имеет место сложная структура дефекта. Помимо первичного недоразвития мышления, у них отмечается и нарушения прежде всего речи, при этом страдают как устная, так и письменная речь. Дислексия – частичное специфическое нарушение процесса чтения, обусловленное несформированностью (нарушением) высших психических функций и проявляющееся в повторяющихся ошибках стойкого характера. Изучению дислексии у младших школьников с нарушением интеллекта посвящено большое количество исследований таких авторов, как Лалаевой Р.И., Глухова В.П., Хватцева М.Е., Левиной Р.Е., Корнева А.Н. и многих других ученых [1].

В современной логопедии существует несколько классификаций дислексий, разные авторы в основу классификации включают разные критерии: степень выраженности нарушений чтения (Р. Беккер), нарушения деятельности анализаторов, участвующих в акте чтения (О.А. Токарева), нарушение тех или иных психических функций (М.Е. Хватцев, Р.Е. Левина и др.), учет операций процесса чтения (Р.И. Лалаева). Одной из самой распространенной является классификация Р.И. Лалаевой, которая выделяет следующие виды дислексий: оптическая, фонематическая, аграмматическая, семантическая, мнестическая и тактильная дислексия (у слепых). Процесс овладения процессом чтения детьми с нарушением интеллекта характеризуется определенным своеобразием и большими трудностями. Практически у всех детей наблюдается недоразвитие фонематического восприятия, неумение различать оппозиционные звуки, нарушение пространственного восприятия, несформированность зрительного анализа и синтеза. Огромные затруднения у детей вызывает слияние звуков в слоги, но еще большее затруднение для них является чтение и понимание текста. Фонематическая дислексия – это частичное расстройство чтения, выражающееся в наличии стойких специфических ошибок акустического характера (пропуски букв при чтении, замены букв на сходные по звучанию и т.п.) [5].

Экспериментальное исследование, посвящённое проблеме исследования состояния процесса чтения у младших школьников с нарушением интеллекта, проводилось нами в городе Армавире на базе Государственного казённого общеобразовательного учреждения Краснодарского края специальной (коррекционной) школы № 22 г. Армавира. Целью констатирующего эксперимента является исследование состояния фонематического восприятия, анализа и синтеза и процесса чтения. Работа проводится по двум направлениям: I направление - исследование фонематического восприятия, анализа и синтеза и II направление - исследование процесса чтения.

*I направление. Исследование фонематического восприятия, анализа и синтеза. Для исследования фонематического восприятия, анализа и синтеза нами используется методика Р.И. Лалаевой [3,4].*

Методика №1. Дифференциации фонем (задание 1. Повторение серии из двух слогов и задание 2. Дифференциация фонематически похожих слов на слух и показ картинок соответствующего слова).

Методика №2. Исследование фонематического анализа (задание 1. Слоговой анализ и задание 2. Выделение первого звука из слова), методика № 3 Исследование фонематического синтеза (задание 1. Назвать слитно слово, произнесенное с паузами после каждого звука и задание 2. Назвать слово, произнесенное по слогам).

Каждое задание оценивается отдельно по трехбалльной шкале, при обработке результатов мы произвели суммирование баллов за каждое задания, при этом градация в баллах по исследованию фонематического восприятия, анализа и синтеза позволили нам выделить высокий уровень, уровень выше среднего, средний уровень, уровень ниже среднего и низкий уровень.

Результаты исследования фонематического восприятия, анализа и синтеза  
(констатирующий эксперимент).

№задания И.Ф. Детей	Исследование фонематического восприятия, анализа и синтеза						Общее количество баллов
	Методика №1		Методика №2		Методика №3		
	1	2	1	2	1	2	
Рустам Р.	15	17	7	15	7	10	71
Алена М.	14	11	6	14	7	9	61
Лера Г.	12	11	7	14	7	5	56
Никита К.	10	7	4	11	4	10	46
Тимур К.	6	6	6	2	0	0	20
Рома К.	6	4	0	4	0	0	14

Количественный и качественный анализ результатов исследования фонематического восприятия, анализа и синтеза показал, что ни один из исследуемых нами детей не обнаружил высокого уровня, средний уровень был выявлен у 3 из 6 учеников экспериментальной группы – Рустам Р., Алена М., Лера Г., уровень ниже среднего был обнаружен у 1 из 6 учеников (Никита К.), низкий уровень был выявлен у 2 из 6 (Тимур К. и Рома К.).

*II направление. Исследование процесса чтения проводилось нами по методике М.М. Безруких. Данная методика состоит из 4-х видов заданий. Цель данной методики: выявление фонематической дислексии [2].*

Задание 1. Чтение печатных букв (строчных и заглавных).

Задание 2. Чтение слогов (прямых, обратных, со стечением согласных).

Задание 3. Чтение слов простого и сложного слогового состава.

Задание 4. Чтение печатного текста (3 предложения), ответы на вопросы.

Результаты исследования процесса чтения (констатирующий эксперимент)

№ задания И.Ф. Детей	Исследование процесса чтения				Общее количество баллов
	1 задание	2 задание	3 задание	4 задание	
Рустам Р.	73	35	21	23	152
Алена М.	81	36	19	27	163
Лера Г.	74	42	24	28	168
Никита К.	87	48	21	48	204
Тимур К.	109	63	36	48	256
Рома К.	119	63	36	48	266

В ходе констатирующего эксперимента у всех обследованных нами детей была выявлена фонематическая дислексия. Анализ результатов исследования фонематического восприятия показал, что из шести детей высокого уровня (задания выполнены самостоятельно, правильно, без ошибок) не наблюдается. Уровень выше среднего, (задание выполнено медленно, неуверенно, с небольшим числом ошибок) также не был выявлен. Средний уровень (задание выполнено медленно, с самокоррекцией, наблюдаются пропуски, перестановки и персеверации) обнаружен у 3 учащихся (Рустам Р., Алена М., Лера Г.). Уровень ниже среднего (задание выполнено не полностью, имеются грубые ошибки, неточности) был выявлен у 1 учащегося (Никита К.). Низкий уровень развития фонематического восприятия, анализа и синтеза (задание не выполнено) был выявлен у двух учеников (Тимур Р., Рома Р.). В ходе обследования состояния процесса чтения нами было выявлено, что из 6 детей экспериментальной группы высокий уровень (читает правильно буквы и слова, отвечает самостоятельно на вопросы по прочитанному тексту) и уровень выше сред-

него (читает медленно, неуверенно, делая замены и пропуски букв, отвечает не на все поставленные вопросы по прочитанному тексту) выявлены не были. Средний уровень (читает медленно, неуверенно, делая большое количество замен и пропусков букв и слогов, при чтении текста отмечаются пропуски и замены слов, затрудняется ответить на вопросы по тексту) наблюдался у половины учащихся экспериментальной группы (Рустам Р., Алена М., Лера Г.). Уровень ниже среднего (читает буквы и слоги, делая замены и пропуски, чтение слов затруднено) выявлен у 1 ученика (Никита К.) и низкий уровень был выявлен у 2 учеников (Тимур Р., Рома Р.), которые не смогли справиться с предложенными заданиями. Результаты констатирующего эксперимента доказывают необходимость проведения специальной логопедической работы по коррекции фонематической дислексии у младших школьников с нарушением интеллекта.

#### *Литература*

1. Баль Н.Н. Обследование чтения и письма у младших школьников.- Мн., 2012. - 173 с.
2. Безруких М.М. Трудности обучения в начальной школе. Причины, диагностика, комплексная помощь. – М. Эксмо, 2016.
3. Лалаева Р.И. Устранение нарушений чтения у учащихся вспомогательной школы. - М., 2014.
4. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников – М.: Просвещение, 2013. – 136 с.
5. Петрова В.Г. Психология умственно отсталого ребенка // Основы специальной психологии. - М., 2012.

### **ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У ВОСПИТАННИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА**

*Чернышова Наталья Владимировна, воспитатель*

*ГКУ СО КК « Успенский СРЦН»*

*Нельзя забывать, что ребенок, не испытавший радости от учения,  
не познавший чувства гордости после преодоления трудности –  
несчастный человек. Дать ребенку ощутить радость труда...  
наполнить его сердце гордостью и чувством собственного  
достоинства – первостепенная задача педагогики.*

*В. А. Сухомлинский*

Учебная мотивация играет огромную роль в организации учебной деятельности. Ведь успешность обучения на 70-80% зависит от её сформированности у школьников. В настоящее время проблема формирования устойчивых положительных мотивов у школьников очень актуальна. Особенно это четко прослеживается у

детей, поступивших в реабилитационный центр. С воспитанниками проводят диагностику, которая выявляет уровень развития их учебной мотивации.

При диагностировании очень часто выявляется, что у воспитанников школьного возраста не сформировались потребности в знаниях, нет интереса к учению или же их знания находятся на низком уровне.

Так, на момент поступления у 90% процентов всех детей в ходе диагностического обследования был выявлен низкий уровень сформированности учебной мотивации, который проявился в учебной деятельности в процессе обучения, что явилось основной причиной учебной неуспеваемости. А ведь каждый педагог, родитель хочет, чтобы ребенок, за которого он в ответе, хорошо учился, с интересом и желанием занимался в школе.

Огромную роль в формировании учебной мотивации играет развитие познавательных, социальных, позитивных мотивов. Развитие у воспитанников познавательных мотивов - отражает стремление к самообразованию, самопознанию, стремление самостоятельно добывать необходимые знания для успешного обучения.

Развитие социальных мотивов - связаны с различными видами социального взаимодействия школьника с другими людьми. Это стремление быть полезным обществу, умение работать в коллективе, коммуникабельность. Желание выполнить свой долг, понимание необходимости учиться, чувство ответственности, стремление воспитанников хорошо подготовиться к выбору профессии.

Дети из неблагополучных семей в основном отличаются более низким уровнем учебной мотивации. Поэтому необходима специальная коррекционно-развивающая работа, направленная на формирование учебной мотивации у данной категории школьников. У большинства детей отсутствуют стимулы к учению, которые, как правило, должны закладываться в семье. Многие из них ходят в школу «по инерции». Знания для таких детей не играют ведущей роли, отметки для них лишь способ самоутвердиться в кругу друзей, доказательство того, что они не хуже других.

Одна из главных задач социальной реабилитации детей, находящихся в центре – восстановление социального статуса ученика через организацию учебной деятельности. Для этого в центре создана учебная комната, оснащенная всем необходимым для комфорта и удобства воспитанников: столы, стулья, компьютер, мультимедийная установка, шкаф с художественной литературой, учебниками.

Учитывая педагогическую и социальную запущенность воспитанников и в связи с этим низкую мотивацию к учению, мною определены следующие задачи: помочь детям освободиться от чувства страха и тревожности перед школой, восстановить проблемы в знаниях; укрепить способность к волевому усилию; способствовать формированию уверенности в свои силы и на этой основе возродить желание быть успешным учеником; оказывать помощь детям в познании самих себя, повы-

шении их самооценки; развивать чувство ответственности за свои поступки. Чтобы эти поставленные задачи были выполнимы, я работаю в тесной связи с социальным педагогом, педагогом психологом, медиком.

В своей работе мы руководствуемся следующими положениями, определяющими нашу деятельность:

1. Создание для ребенка ситуации успешности и удовлетворенности, что позволило бы осуществлять реабилитационный процесс более высокими темпами.
2. Определение имеющихся познавательных возможностей ребенка и перспективы ближайшего развития.
3. Уточнение состояния здоровья воспитанников.

Во всех видах деятельности мы: стремимся к гуманному взаимодействию с детьми, используем личностно-ориентированный комплексный подход: фиксируем внимание окружающих на малейшем успехе и достижении ребенка. Стараемся не сравнивать детей друг с другом, а сравниваем только с самим собой, помогая ему увидеть собственное продвижение, успехи, обеспечиваем ребенку внимание.

Главным критерием успешности нашей работы является адаптация ребенка к познавательному процессу, коррекция знаний, умений, навыков. Далеко не все дети могут безболезненно войти в общеобразовательную школу после длительного отсутствия в ней или имеющихся пробелов в знаниях. Для многих из них необходим некоторый реабилитационный период.

С первых дней пребывания в центре каждый ребенок окружен заботой и вниманием педагогов. Воспитанники с удовольствием занимаются в учебной комнате и принимают активное участие в подготовке и проведении социально-значимых мероприятий, в различных тематических занятиях и досугах. В течение 2020-2021 учебного года мною проведены следующие мероприятия: «Мы помним Вас, герои!», посвященное Великой Победе, «Широкая Масленица», «Дружба- ценный дар!», «Если добрый ты!» «Семья, согретая любовью всегда надежна и крепка!» и другие.

В процессе коррекционной работы с детьми начинаю с выявления проблем, которые могут быть решены за относительно непродолжительное время: повторяем таблицу умножения, учим стихотворения, контролируем выполнение домашнего задания. После школы радуемся с детьми первым успехам и первым положительным оценкам. Это помогает воспитанникам и педагогам быстро увидеть первые позитивные результаты и стремиться дальше.

В работе по активации познавательной деятельности мною определены следующие направления: это решение доступных для ученика задач, поддерживающих его уверенность в успехе и создание ситуации успеха, условий для положительных эмоциональных переживаний.

Во время работы с воспитанниками использую незаметные, но основополагающие фразы, которые помогают включить ребенка в учебный процесс, заинтересовать, вселить уверенность в собственные силы:

- Именно ты способен это сделать...
- Вот это у тебя получится прекрасно...

Благодаря этому у ребенка появляется уверенность в своих силах, ему легче преодолевать трудности.

Часто приходится сталкиваться с ситуацией, когда воспитанник активно сопротивляется всякой попытке убедить его заниматься, когда он идет на любые хитрости, лишь бы не делать уроки, лишь бы не заниматься. Работая над дефектами учебной деятельности таких воспитанников, стараемся воспитывать у них привычку к систематической работе, не надо удивляться, если на первых парах обнаружится, что предел сегодняшних возможностей является не по возрасту низким, делаем все возможное, чтобы ребенок не отчаивался, если не видно, на первых порах, никакого прогресса.

С целью усиления учебной мотивации у несовершеннолетних провожу тематические викторины, использую ребусы, логические задачи, кроссворды, тем самым постоянно стараюсь развивать у них познавательные способности.

Вот так постепенно у детей появляется желание учиться, формируется трудолюбие, целеустремленность, желание заниматься интересным и полезным делом, пробуждается инициатива, самостоятельность и уверенность в себе.

#### *Литература*

1. Ильин Е.П. Мотивы и мотивация. - СПб: Питер, 2010.
2. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. - М.: Просвещение, 2008.
3. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. - М.: Педагогика, 2008.

## **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ С ОВЗ НА УРОКАХ ИСТОРИИ**

*Чернявская Елена Владимировна, учитель  
ГБОУ школа-интернат ст. Старолеушковская*

В настоящее время одной из задач, стоящих перед современной школой, является формирование функциональной грамотности.

Под функциональной грамотностью понимают результат овладения учащимися системой предметных ключевых компетенций, позволяющих эффективно применять усвоенные знания в практической ситуации, способность вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней.

На уроках истории учащиеся испытывают большие затруднения в овладении знаниями. Причиной, прежде всего, является аномалия психического развития школьников с ОВЗ, включающая недоразвитие познавательных процессов, мышления, нарушение памяти, дефекты всех сторон речи, недостатки внимания, нарушения эмоционально-волевой сферы, а также несформированность навыков учебной деятельности.

Психологи говорят, что у человека остается в памяти приблизительно 10% из того, что он слышит, 50 % из того, что он видит, и 90 % из того, что он делает. Важное условие эффективности образовательного процесса – включенность всех сфер личности ребенка и поддержание интереса и активности в течение всего занятия. Может это не всегда получается, но стремиться к этому необходимо.

А. А. Леонтьев в одной из своих работ определяет функциональную грамотность как способность человека свободно использовать навыки для извлечения информации из реального текста – для его понимания, сжатия, трансформации.

Еще английский философ Ф. Бэкон говорил о том, как важно научиться правильно, работать с информацией, что именно чтение делает человека знающим.

Уметь читать, вести беседу и записывать полученную информацию – вот известные всем педагогам формы деятельности на уроке.

Анализируя самостоятельную работу обучающихся с текстом на уроках, можно выделить ряд проблем, с которыми они сталкиваются:

- обучающиеся не всегда могут найти необходимую информацию из предлагаемого текста, проанализировать и обобщить полученные сведения;
- не умеют использовать приобретенные знания на практике;
- многие не обладает навыком преобразования информации, полученной из схемы, таблицы или диаграммы;
- ученикам трудно понимать и извлекать информацию из оригинальных текстов.

А ведь эти навыки, пожалуй, являются самыми важными и необходимыми. Существует необходимость в формировании функциональной грамотности обучающихся через развитие умений работы с учебным текстом. При изучении материала по истории серьёзное внимание уделяю самостоятельной работе учащихся с учебным текстом. Это позволяет развивать умение поиска путей решения проблем, умение действовать в разных ситуациях, самостоятельно добывать недостающую информацию.

Для достижения поставленных целей, провожу работу с текстом и наглядным материалом. Эта работа проводится по этапам:

1. Прочитать текст, определить главную мысль прочитанного.
2. Разбить текст на смысловые группы и выделить главные слова или предложения, которые выражают основную мысль.



3. Учить составлять план по опорным словам или предложениям.
4. Уметь передать содержание текста (полно или кратко) по плану.
5. Уметь выделить в тексте главное, сделать вывод.

При такой ежедневной работе дети постепенно приучаются работать с текстом самостоятельно.

Затем предлагаю составить по тексту учебника кроссворд, ребус, тест (альтернативные тесты, тесты на соответствие или на исключение лишнего, на восстановление последовательности). Предлагаю найти дополнительную информацию по теме в других источниках: энциклопедиях, периодической печати, интернет ресурсах, художественной литературе. А материал представить в виде доклада, реферата, презентации, проекта.

В учебнике созданы все возможности для работы с историческими терминами. Это тоже необходимо для развития функциональной грамотности. Исторические диктанты с их последующей коррекцией со стороны учителя, формируют письменную грамотность учащихся.

Рабочие тетради по истории также создают большие возможности для развития письменной речи. Это такие задания как: «Вставь пропуски в предложениях», «Установите соответствие между понятием и термином», «Напишите правильно исторический термин», составить рассказ из опорных слов по теме, и решение кроссвордов, составление таблиц, запись вывода по теме, что позволяет формировать навыки систематизации информации.

Методический аппарат учебника направлен на формирование исторической грамотности. Она включает в себя, в том числе, хронологическую, картографическую и понятийную грамотность. При помощи ленты времени, выделенных для запоминания дат, учащиеся определяют временные рамки изучаемого периода, соотносят даты с веками, показывают на карте территориальное пространство изучаемого события, дают характеристику понятийному аппарату, анализируют роль личности в истории.

Познавательные игры, викторины, уроки-дебаты развивают навыки сотрудничества, индивидуальной работы и умение выступать с собственной точкой зрения в дискуссиях. Эти технологии позволяют обеспечить выполнение коммуникативной функции уроков истории: расширить круг общения, как в урочной, так и во внеурочной деятельности, познакомить с правилами и формами сотрудничества, уважительного отношения к партнёрам, сформировать умение вести диалог и работать в команде. Подобная система работы помогает формировать на уроках функциональную грамотность учащихся, развивать основные умения и навыки, воспитывает внутреннюю самооценку, повышает учебную мотивацию учащихся.

Таким образом, учебный предмет «История» обладает широчайшими возможностями для использования его в целях формирования функциональной грамотности

сти учащихся. Функционально грамотный обучающийся – это ребенок, способный жить в современном обществе и задача общеобразовательного учреждения, это в первую очередь адаптация обучающихся к современной действительности, которую мы стараемся выполнять.

### *Литература*

1. Нурмуратова К. А.. Функциональная грамотность как основа развития гармоничной личности в современных условиях. «Педагогическая наука и практика». – М., 2019.

## **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

*Чуранов Илья Юрьевич, учитель-рисовед ГКОУ школа №22 г. Армавир*

Чтение - важнейшее условие формирования мыслительных способностей. Полноценный навык чтения характеризуется правильностью, беглостью, выразительностью и осознанностью. Процесс формирования каждого качества у детей с интеллектуальными нарушениями достаточно своеобразен. Это своеобразие проявляется уже в период обучения грамоте: нарушена произносительная сторона речи, дети медленно запоминают буквы, смешивают сходные по начертанию графемы, недостаточно быстро соотносят звук с буквой, длительное время не могут перейти с побуквенного чтения на слоговое, искажают звуковой состав слов, испытывают большие трудности в соотношении прочитанного слова с предметом, действием, признаком [1].

Федеральный компонент государственного образовательного стандарта направлен на реализацию качественно новой личностно-ориентированной развивающей модели и призван обеспечить выполнение следующих основных целей:

✓ создание условий для индивидуального развития всех обучающихся с интеллектуальными нарушениями;

развитие личности обучающихся с интеллектуальными нарушениями в соответствии с требованиями современного общества [2].

Для реализации данных целей в школьной практике применяется **дифференцированный подход** к обучению. Этот подход подразумевает вариативность классных упражнений и домашнего задания. Задачи для учащихся должны различаться как сложностью (от простого к сложному), так и вариативностью (1, 2, 3 вариант и так далее). Это позволяет максимально эффективно занять детей на уроке и в доступной форме подать учебный материал.

На уроках чтения дифференцированный подход может применяться следующим образом: для сильных детей предлагается выучить стихотворение

наизусть целиком, для средней группы одну строфу, для слабой группы обучающихся – выразительное чтение небольшого отрывка либо рисунок по теме. При анализе текста так же идёт дифференциация задания: сильным даётся текст целиком, средним один или несколько абзацев, слабым или вовсе не читающим предлагается записать имена главных героев из текста.

Особое место при обучении чтению уделяется нечитающим детям. Как с ними заниматься? Данная проблема решается каждым отдельным учителем по-своему. Существуют следующие виды работы: карточки с иллюстрациями, всевозможные раскраски по теме урока, устный опрос по прочитанному учителем тексту, проговаривание скороговорок. Очень важно, чтобы такие обучающиеся были включены в работу на равне со всеми. В таком случае они не будут чувствовать себя обделёнными, и мотивация к обучению у них не пропадёт.

К методам совершенствования чтения относятся следующие приёмы:

**«1) упражнения, направленные на развитие четкости произношения;**

**а) Упражнения в четком проговаривании скороговорок, чистоговорок.**

Задание: Прочитайте скороговорку три раза медленно, быстрее, совсем быстро, но без ошибок, четко выговаривая все звуки. Коля колья колет, Поля поле полет. Щетинка у чушки, чешуя у щучки.

**б) Упражнение на четкое произношение гласных, гласных и согласных, различное сочетание гласных.**

*ао ои уа ау ыа*

*уы ыу оу уо оы*

*аэ оэ аи уэ эу*

Прочитайте на одном выдохе

*а-о-у-э-ы*

*о-у-ы-а-э*

**2) упражнения, вырабатывающие внимание к слову и его частям и являющиеся предпосылкой правильного чтения;**

**а) Выработка внимания к окончанию слова. (Чтение слов с общим корнем)**

*белый, белье, белить, белизна*

*родина, родной*

**б) Выработка внимания к корню слова. (Чтение слов с общим окончанием).**

*булка, белка*

*машина, малина*

*шишки, шашки*

**3) упражнения, развивающие гибкость и скорость чтения вслух и про себя, умение угадывать последующий текст.**

**а) «Финиш».** Учитель называет текст (по учебнику) или раздает карточки с текстом для чтения молча и указывает слово, до которого дети должны как мож-

но быстрее дочитать текст. Дочитав до заданного слова, дети поднимают руку. Чтобы предупредить скольжение по тексту и стимулировать внимательность чтения, нужно обязательно подготовить и задать контрольные вопросы по содержанию прочитанного.

**б) «Игра в прятки».** Ведущий начинает читать не сначала, а где попало, называя только страницу, остальные должны найти и подстроиться под чтение ведущего. Дети очень радуются, когда первыми успевают найти абзац, который читает ведущий.

**в) «Мнимое слово»:** учитель в ходе чтения произносит неправильно слово, дети прерывают чтение и прочитывают слово с исправлением. Этот вид чтения привлекателен тем, что они имеют возможность поправить самого учителя, что поднимает их собственный авторитет и придает уверенность в своих силах.

**г) «Чтение за диктором».** Это задание подойдет слабо читающим ученикам. Диктором может быть и учитель, и хорошо читающий ученик, можно использовать и грамзапись произведения» [1].

Для наглядности подобных методик приведу собственный урок по чтению в 5 классе.

## **Конспект урока по чтению в 5 классе Обобщение по теме «Басни И.А. Крылова»**

**02.12.2020**

### **Урок обобщение**

**Цель урока** - создание условий для формирования навыков осознанного чтения, для закрепления знаний о баснях И.А. Крылова.

#### **Задачи урока:**

1. формировать навыки и умения выразительного чтения басни; учить детей умению анализировать басню, составлять характеристики героев»;
2. расширять словарный запас учащихся, развивать мышление, память;
3. коррекция и развитие связной устной речи;
4. воспитать нравственные качества.

#### **Формируемые БУДы:**

1. адекватно эмоционально откликаться на произведения литературы, музыки, живописи и др;
2. слушать собеседника, вступать в диалог и поддерживать его, использовать разные виды делового письма для решения жизненно значимых задач;
3. обладать готовностью к осуществлению самоконтроля в процессе деятельности;
4. использовать в жизни и деятельности некоторые межпредметные знания, отражающие несложные, доступные существенные связи и отношения между объектами и процессами.

**Оборудование:** доска, портрет И.А. Крылова, презентация, книги.

**Методы обучения:** объяснение, рассказ, беседа.

*Ход урока*

## **I. ОНУ**

- Здравствуйте, ребята. Откройте тетради, запишите сегодняшнее число.

Скажите, какой сегодня день недели, а завтра какой будет?

**Проверка д/з** (учащиеся выразительно читают басню «Квартет»)

### **Речевая разминка:**

Ша – ша – ша – мама моет малыша.

Шу – шу – шу – я письмо пишу.

Аш – аш – аш – у Марины карандаш.

## **II. Актуализация знаний**

- Последние три урока мы с вами читали басни И.А. Крылова. Назовите эти басни.

Ответ учащихся: «Ворона и лисица», «Щука и кот», «Квартет».

- Верно. Каждая из этих басен учит чему-либо. Какова мораль басни «Ворона и лисица»?

Ответ учащихся: нельзя верить льстецам, слушать незаслуженную похвалу.

- Хорошо, а что общего у всех трёх басен?

Ответ учащихся: во всех этих баснях в главных ролях выступают животные

## **III. Постановка цели урока**

На доске записана анаграмма СНИБА ЛОВАКРЫ

- Давайте их расшифруем. Для этого в каждом слове переставьте слоги местами.

Ответ учащихся: Басни Крылова.

- Правильно. Это и будет тема нашего урока.

## **IV. Закрепление материала**

### ***Задание №1. Ответьте на вопросы***

— Назовите, героиню, которая увидела свой образ в зеркале. (Обезьяна)

— У кого к зиме под листом «был готов и стол и дом»? (у Стрекозы)

— Кто без драки «хочет попасть в большие забияки»? (Моська)

— Кого «по улицам водили как будто на показ»? (Слона)

— Какого цвета было для стрекозы лето? (Красное)

— На дереве какой породы восседала ворона? (Ель)

— Что пленило лисицу? (Сырный дух)

— Какой первой частью тела вороны восхитилась лисица? (Шея)

### ***Задание №2. Продолжите крылатые слова. (Слайды 8-13)***

*Ты всё пела? Это дело ... (Так поди же попляши)*

*А вы, друзья, как ни садитесь ... (Всё в музыканты не годитесь)*

*Кукушка хвалит Петуха ... (За то, что хвалит он Кукушку)*

*Когда в товарищах согласья нет... (На лад их дело не пойдет)*

*Вот то-то мне и духу придаёт,*

*Что я совсем без драки ... (Могу попасть в большие забияки)*

### **Задание 3 «Картинная галерея» (Слайды 18-33)**

Задача: угадать, к какой басне относится иллюстрация. На экране демонстрируются слайды с иллюстрациями к басне.

### **Задание 4. «Угадай басню» (Слайды 34-40)**

Задача: узнать, из какой басни взяты строчки.

#### Цитаты:

- «Чтоб музыкантом быть, так надобно уменье...» («Квартет»)
- «А Ларчик просто открывался...» («Ларчик»)
- Да только воз и ныне там» («Лебедь, Щука и Рак»)
- «У сильного всегда бессильный виноват...» («Волк и ягненок»)
- «А Васька слушает да ест...» («Кот и Повар»)
- «И в сердце льстец всегда отыщет уголок...» («Ворона и Лисица»)
- «Кто виноват из них, кто прав, - судить не нам;

### **V. Физкультминутка**

Вспоминаем устное народное творчество. Называются фольклорные герои. Если в большинстве сказок этот персонаж отрицательный, дети вытягивают прямые руки вперед перед собой (отталкиваем героя), если положительный – руки скрещиваются на груди (обнимаем героя).

Кошей Бессмертный, Иван – царевич, Василиса Премудрая, Баба Яга, Змей Горыныч, Иван – крестьянский сын, Кикимора, Марья – искусница, , Лихо одноглазое, Василиса Прекрасная, Чудо Юдо.

Акр	Ведьмед
Сали	Ковл
Орнаво	Маркатыш
Снол	Сретзаок
	Равейум

**Задание 5. Загадочные животные** (на столах лежат карточки со словами). Составьте и запишите

Задание для слабой группы: переписать 4 готовых слова, поставить в них ударения.

Задание для сильной группы: придумать предложение с любыми тремя словами из списка.

### **Задание 6. «Игра в прятки».**

- Сейчас я буду читать басню Крылова «Стрекоза и Муравей», но не сначала. Ваша задача найти место, откуда я читаю. Кто первым находит, поднимает руку.

#### **Задание 7. «Мнимое слово»**

- Следующее задание на внимательность. Я читаю басни. Кто заметит ошибку в каком-либо слове, поднимает руку и называет правильный вариант.

#### **VI. Подведение итогов, оценивание**

- Наш урок подходит к концу. Давайте вспомним, какую цель мы поставили в начале урока? Достигли мы поставленной цели? Так в чем же секрет басен И.А. Крылова?

- Ребята, но ведь басни были написаны более 160 лет назад. Зачем же нам, детям XXI века, в век мобильной связи, компьютеризации изучать творчество И. А. Крылова, его басни?

- *А разве не бывает людей без недостатков?*

Действительно, и в современном мире мы часто сталкиваемся с крыловскими персонажами. По-прежнему среди нас Ворона и Лисица, горе-музыканты Осёл, Козёл да косолапый Мишка. И если присмотреться, то какие-то недостатки есть даже в нас самих, ведь людей без недостатков не бывает. Сегодня, как и раньше, ум соседствует с глупостью, трудолюбие – с ленью, скромность – с хвастовством, талант – с бездарностью. Знать басни И. А. Крылова – значит знать русскую литературу и историю. Пользоваться «крылатыми выражениями» - значит показать себя образованным и начитанным человеком.

Я надеюсь, что нравоучения И. А. Крылова помогут вам оценить себя и поступать правильно. А закончить наш урок я хотел бы строками замечательного стихотворения М. Исаковского «Кто не слышал его живого слова?» (Чтение стихотворения учителем.)

#### **VII. Домашнее задание**

Выразительное чтение любимейшей басни.

Задание для сильной группы: выучить отрывок из любой басни И.А. Крылова.

Задание для слабой группы: нарисовать иллюстрацию к любой басне.

#### **VIII. Рефлексия**

- Ребята, как вы оцениваете сегодняшний урок? Кто доволен собой?

- Мы достигли цели урока?

- Кто полностью понял тему урока?

(Учащиеся поднимают кружки «светофор», зелёный - отлично, желтый - средне, красный - плохо).

В ходе данного урока задействуются все учащиеся, активизируется их внимание и интерес к предмету. Активность обучающихся обеспечивается сменой упражнений и вариативностью заданий.

### *Литература*

1. Совершенствование навыков чтения у обучающихся с умственной недостаточностью (интеллектуальными нарушениями) на уроках чтения и развития речи [<https://infourok.ru/sovershenstvovanie-navikov-chteniya-u-obuchayuschih-s-umstvennoy-nedostatochnostyu-intellektualnimi-narusheniyami-na-urokah-s-2801398.html>, дата обращения: 15.01.2022]
2. ФГОС образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [<https://fgos.ru/>, дата обращения: 15.01.2022]

## **СОВМЕСТНАЯ РАБОТА ЛОГОПЕДА И ВОСПИТАТЕЛЯ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ**

*Шестакова Марина Александровна, воспитатель,  
Папина Мария Валерьевна, учитель-логопед, МАДОУ №16 г. Армавир*

Дошкольное образовательное учреждение является первым в жизни ребенка «институтом» его развития. Именно в детском саду ребенок приобретает опыт взаимодействия с другими людьми – педагогами, родителями сверстников и ровесниками. Когда ребенок играет со сверстниками или взрослыми, у него активно формируется словарный запас, происходит постепенное овладение способами выражения словами содержание рассказа, и, поэтому это приводит к возможности точного и полного выражения своих мыслей.

В детском саду воспитатель совместно с логопедом участвует в исправлении у детей речевых нарушений, а также связанных с ними внеречевых психических процессов. Кроме того, он должен не только знать характер этих нарушений, но и владеть основными приемами коррекционного воздействия для исправления некоторых нарушений.

Ведущая роль в коррекционной работе принадлежит логопеду. Логопед осуществляет формирование навыков правильной речи, а воспитатель уже занимается их закреплением. Вопросы координирования работы логопеда и воспитателя особенно важны в группах для детей с заиканием, с ОНР и ЗПР. В начале учебного года логопед знакомит воспитателя с результатами обследования детей, обращает внимание на особенности поведения, характер детей, определяет программу обучения объясняя воспитателю цели задачи программы, методы ее реализации сообщая сроки и продолжительность этапов коррекционной работы, намечая результаты, которые следует достигнуть к концу того или иного периода обучения.

Работа по взаимодействию логопеда и воспитателя в дошкольном учреждении должна строиться с учетом следующих принципов:

- принцип системности коррекционных, профилактических, а также развивающих задач;



- принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей детей;
- принцип учета объема и степени разнообразия материала;
- принцип единства диагностики и коррекции;
- принцип привлечения ближайшего социального окружения испытуемых к участию в коррекционной программе;
- принцип усложнения (построение занятий от простого к сложному).

Во многих случаях воспитатели проводят предшествующую логопедическим занятиям работу по накоплению, расширению и активизации словаря, обеспечивая необходимую познавательную и мотивационную базу для формирования речевых умений и навыков, в то время как логопед проводит работу с речевым материалом, требующим специального отбора. Кроме того, воспитатель должен уделять внимание и работе с родителями. На родительских собраниях совместно с логопедом воспитатель должен разъяснить родителям необходимость создания мотивации ребенка к занятиям дома, проведение с ним занятий вне детского сада. Воспитатель и логопед могут провести с родителями специальные индивидуальные консультации, ознакомить с литературой для занятий с детьми дома.

Совместная коррекционная работа в речевой группе предусматривает решение следующих задач:

- ✓ логопед формирует первичные речевые навыки у детей;
- ✓ воспитатель закрепляет сформированные навыки.

В соответствии с этими задачами следует разделить функции логопеда и воспитателя:

Функции логопеда:	Функции воспитателя:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Изучение уровня речевых, познавательных и индивидуально-личностных особенностей детей, определение основных направлений и содержание работы с каждым ребенком.</li> <li>• Формирование правильного речевого дыхания, чувства ритма и выразительности речи, работа над просодической стороной речи.</li> <li>• Коррекция звукопроизношения.</li> <li>• Совершенствование фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Учет лексической темы при проведении всех занятий в группе в течение недели.</li> <li>• Пополнение, уточнение и активизация словарного запаса детей по текущей лексической теме в процессе всех режимных моментов.</li> <li>• Систематический контроль за поставленными звуками в процессе всех режимных моментов.</li> <li>• Формирование связной речи (заучивание стихотворений, текстов, знакомство с художественной литературой, работа над пересказом).</li> <li>• Закрепление навыков чтения и</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Устранение недостатков слоговой структуры слова.</li> <li>• Формирование послогового чтения.</li> <li>• Отработка новых лексико-грамматических категорий.</li> <li>• Обучение связной речи.</li> <li>• Предупреждение нарушений письма и чтения.</li> </ul>	<p>письма.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Закрепление речевых навыков на индивидуальных занятиях по заданию логопеда.</li> <li>• Развитие понимания речи, внимания, памяти, логического мышления, воображения в игровых упражнениях на правильно произносимом речевом материале.</li> </ul>
--	---

В задачу воспитателя логопедической группы также входит повседневное наблюдение за состоянием речевой деятельности детей в каждом периоде коррекционного процесса, контроль за правильным использованием поставленных или исправленных логопедом звуков, усвоенных грамматических форм и т.п. Особое внимание воспитатель должен обращать на детей с поздним началом речевой деятельности, имеющих отягченный анамнез или отличающихся психофизиологической незрелостью.

Воспитателю не следует обращать внимание детей на возникновении возможных ошибок или запинок в речи, повторений первых слогов и слов. О таких проявлениях необходимо сообщить логопеду. В обязанности воспитателя входит также хорошее знание индивидуальных особенностей детей с общим недоразвитием речи, по-разному реагирующих на свой дефект, на коммуникативные затруднения и на изменения условий общения.

Таким образом, залогом успешной коррекционной деятельности по преодолению речевых нарушений является только совместная, взаимосвязанная работа всех специалистов образовательной организации, частности логопеда и воспитателя.

#### *Литература*

1. Болибеков А.А., Эгамбердиева М.Г. Совместная работа воспитателя и логопеда дошкольного учреждения по устранению речевых нарушений у детей // Логопед в детском саду. 2020. - № 10(88).
2. Земляченко М. В. Взаимодействие учителя-логопеда с воспитателями групп компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи.— Чита: Молодой ученый, 2013.
3. Лавренюк Н.В., Приходько М.Е. Специфика работы с детьми с ОВЗ в условиях группы компенсирующей направленности с нарушением речи// Логопед в детском саду. 2015. №7(9).

## МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ИСХОДНОГО СОСТОЯНИЯ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

*Шорохова Дарья Александровна, учитель-логопед*

*МБОУ ДО КВ №11, г. Темрюк*

В современном образовательном пространстве наблюдается огромный рост неуспеваемости детей в общеобразовательном процессе. Среди этих детей -дети с задержкой психического развития.

Задержка психического развития — это значительное временное отставание развития психики в целом или отдельных её функций и качественное своеобразие по сравнению с норм. Проблеме изучения детей, страдающих задержкой психического развития, посвящено большое количество исследований таких учёных, как Т. А. Власова, М. С.Певзнер, Т. Б. Глезерман, Ю. Г. Демьянова, К. С. Лебединская, Г. Е. Сухарева, и многих других.

Помимо задержки психического развития у детей страдает речь, особенно письменная. В частности, у детей диагностируется акустическая дисграфия. Акустическая дисграфия — это частичное расстройство письма, выражающееся в наличии стойких специфических ошибок на письме акустического характера. Р. И. Лалаева, в своих работах отмечает, что причиной акустической дисграфии является несформированность слухового восприятия.

Цель – исследовать исходное состояние процесса письма у детей школьного возраста с задержкой психического развития.

Для исследования процесса письма нами был составлен комплекс заданий из методик разных авторов Р. И. Лалаевой, Л. В. Венедиктовой, Л. Г. Парамоновой, Е. В. Мазановой, И. Н. Садовниковой. Методика исследования процесса письма включала следующие направления:

- I. Исследование фонематического восприятия (задания № 1 – № 6).
- II. Исследование процесса письма (задание № 7 «Слуховой диктант»).

Каждое задание оценивалось нами отдельно по пятибалльной шкале:

5 баллов – задание выполнено самостоятельно, без ошибок;

4 балла – задание выполнено неуверенно, с 1-2 ошибками;

3 балла – задание выполнено неуверенно, наугад, с 3-5 ошибками;

2 балла – задание выполнено не полностью, имеются грубые ошибки, неточности, даже с помощью логопеда, с дополнительным повторением слогов, выполнение задания вызывает трудности;

1 балл – задание не выполнено.

Градации в баллах:

низкий – 0 – 40 баллов

средний – 40 – 80 баллов

высокий – 80 – 100 баллов

Обследование проводилось в устной и письменной форме. Перед началом проведения каждого задания давалась инструкция. Материалами к исследованию служили устные задания, картинки и письменный диктант.

I. Направление. Исследование фонематического восприятия.

Задание № 1.

*Инструкция:* я тебе назову слова, а ты будешь показывать их на картинках». После этого предъявляются картинки.

Анализ результатов выполнения задания показал, что Руслан Б. при выполнении задания допускал ошибки. Так, ребёнок, неправильно дифференцировал слова: ШАР – ЖАР, САША – САЖА, КОЗА – КОСА, СОБОР – ЗАБОР, УДОЧКА – УТОЧКА, ДОМ – ТОМ. Максим М. при выполнении задания допустил большое количество ошибок. Неправильно показывал картинки, которые в названиях имели фонетически близкие звуки: СУП – ЗУБ, СЛОЙ – ЗЛОЙ, ШАЛЬ – ЖАЛЬ, ШИТЬ – ЖИТЬ, ШАР – ЖАР, ГОРКА – КОРКА, КЛАСС – ГЛАЗ, ИКРА – ИГРА, ТРАВА – ДРОВА, КАТУШКА – КАДУШКА, ТОСКА – ДОСКА, ФАЗА – ВАЗА, СОФА – СОВА, КОЧКА – КОШКА, КАЧКА – КАШКА. Даниил Г. при выполнении задания нуждался в повторении слов, наблюдалась повышенная утомляемость, трудно было сконцентрировать внимание. Неправильно дифференцировал слова: ШАР – ЖАР, ШИТЬ – ЖИТЬ, ЛУША – ЛУЖА, СУД – ЗУД, РОСЫ – РОЗЫ. Ярослав В. с заданием справился плохо, допустил большое количество ошибок. Неправильно дифференцировал слова: СЛОЙ – ЗЛОЙ, ИКРА – ИГРА, ШАКАЛ – ШАГАЛ, ПОРТ – БОРТ, ЗАПИРАЕТ – ЗАБИРАЕТ, ПАШНЯ – БАШНЯ, ВАТА – ФАТА, СОФА – СОВА. Артём К. при выполнении задания допустил ошибки. Так, неправильно дифференцировал слова: ВАТА – ФАТА, ПАШНЯ – БАШНЯ.

Задание № 2.

*Инструкция:* я тебе буду называть слоги и слова, а ты будешь повторять за мной.

БА - ПА, СА - ЗА, ЖА-ША, КА-ГА, ДА - ТА, ЧА-ТЯ, СА-ША, СА-ЦА, ЩА-ЧА, ПА-БА-ПА, ЗА-СА-ЗА, ПА-БА-ТА, ГА-КА-ГА, ПОЧКА-БОЧКА, ГЛАЗ-КЛАСС, КИТ-ГИД, ВЕС-ЛЕС и другие.

*Инструкция:* слушай внимательно и повторяй за мной как можно точнее.

Предъявление-воспроизведение-предъявление-воспроизведение

1. Повторение серий слогов.

*Серии из двух слогов*

ба-па па-ба га-ка ка-га та-да да-га

за-са са-за са-ша ша-са са-ца ца-са

жа-ша ша-жа за-жа жа-за ша-ща ща-ша

ча-тя тя-ча ща-ча ча-щя ся-ща ща-ся

*Серии из трех слогов*

ба-па-ба па-ба-па га-ка-га ка-га-ка

да-та-да та-да-та за-са-за са-за-са

ца-са-ца са-ца-са са-ша-са ша-са-ша

ха-ша-жа ша-жа-ша ча-тя-ча тя-ча-тя

ща-ча-ша ча-ща-ча ща-ша-ща ша-ща-ша.

Анализ результатов выполнения задания показал, что Руслан Б. при выполнении задания допустил ошибки. Так, при воспроизведении слоговой цепочки, ребёнок не дифференцировал: СА – ЗА, ШУ – ЖУ, ДА – ТА. Максим М. с заданием справился плохо, допустил большое количество ошибок. Неправильно дифференцировал слоги: ЗА – СА, ЖА – ША, ДА – ТА, ЧА – ЩА, ГА – КА. Даниил Г. при выполнении задания наблюдалась повышенная отвлекаемость ребёнка. При воспроизведении слоговой цепочки допускал ошибки: ША – ЖА, ЗА – СА, ЩА – ЦА. Ярослав В. при выполнении задания наблюдались большие сложности для ребёнка. Он очень плохо дифференцировал звуки, допустил большое количество ошибок: ЗА – СА, ГА – КА, ЖА – ША, ПА – БА, ВА – ФА, КУ – НУ. Артём К. при выполнении задания допустил единичные ошибки. Так, ребёнок неправильно дифференцировал следующие звуки: ВА – ФА, БА – ПА.

Результаты исследования фонематического восприятия

И.Ф детей	№ Задания						Уровень развития фонематического восприятия
	1	2	3	4	5	6	
Руслан Б.	3 б. С	3 б. С	4 б. В	4 б. С	4 б. С	4 б. С	Средний 64 балла
Максим М.	2 б. Н	6. Н	4 б. С	2 б. Н	6. С	3 б. С	Низкий 36 баллов
Даниил Г.	1 б. Н	16. Н	2 б. Н	2 б. Н	3 б. С	2 б. Н	Низкий 28 баллов
Ярослав В.	2 б. Н	1 б. Н	3 б. С	2 б. Н	3 б. С	3 б. С	Низкий 31 балл
Артём К.	4 б. С	6. С	4б. В	4 б. С	4 б. В	4 б. С	Средний 67 баллов

Таким образом, анализ специальной психолого-педагогической и логопедической литературы показал, что проблеме изучения детей, страдающих нарушением

письменной речи, посвящено большое количество исследований многих авторов, а также множество методик изучения исходного состояния письма у детей с задержкой психического развития.

#### *Литература*

1. Лалаева Р. И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников. -М.: Просвещение, 2013. С. 136.
2. Лалаева Р. И. Диагностика и коррекция нарушения чтения и письма.- М., 2012.
3. Парамонова Л. Г. Ваш ребёнок на пороге школы: как подготовить ребёнка к школе.- СПб.: КАРО, Дельта, 2018. 384 с
4. Садовникова И. Н. Нарушение письменной речи у младших школьников.- М.: Просвещение, 2013. С. 111

### **ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ДЕТЬМИ С ПОВЫШЕННОЙ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТЬЮ**

*Шурыгина Галина Николаевна, учитель – логопед МАДОУ №18, г. Армавир*

Перед педагогами, воспитателями и родителями стоит важная задача — вырастить каждого ребенка, посещающего детский сад не только здоровым, крепким, но и обязательно инициативным, способным творчески подходить к любому делу, умеющим сопереживать, любить, и радоваться жизни.

К сожалению, большинство родителей в первые годы жизни малыша уделяют основное внимание уходу за ним, не придавая особого значения тому, какие условия они создают ему для развития. «Какая разница, — считают они, — раньше или позже он пойдет, когда начнет говорить, научится любить, дружить, различать добро и зло, раньше или позже найдет себе друзей и научится общаться с людьми. Что с этим торопиться? Придет время, научится всему». И ошибаются...

Педагоги нашего дошкольного учреждения считают, что проблемы развития речи, нравственное воспитание ребенка, формирование личности нельзя оставлять на потом, а нужно решать их вместе с родителями и детьми здесь и сейчас. Ведь именно в детстве закладывается основа личности человека. Развиваясь, ребенок усваивает формы поведения, благодаря которым, он становится маленьким членом большого человеческого общества. В дошкольном возрасте формируется тот сравнительно устойчивый внутренний мир, который дает основание назвать ребенка личностью, способной к дальнейшему развитию и совершенствованию.

Семья и дошкольное учреждение — два важных института социализации детей. Поэтому только при их взаимодействии возможно гармоничное развитие ребенка.

Современные родители, воспитывая детей, все больше нуждаются в помощи специалистов. Консультации нужны не только родителям детей проблемных групп или групп риска, они необходимы благополучным семьям. Однако многие родители, оказавшись в трудной ситуации, не знают, где искать помощи, но взаимодействие с ребенком может стать более эффективным, если мамы и папы получают навыки общения, например, в тренинговой группе. А выполнение упражнений и участие в дискуссиях, играх и обсуждениях научит их лучше понимать сына или дочку, увидеть сильные стороны своего ребенка. Кроме того, родители получают возможность проанализировать свои стратегии взаимодействия с ребенком, выбрать оптимальные.

В нашем дошкольном учреждении есть логопедические группы. Наши дети особенные, требуют к себе индивидуального подхода в обучении, воспитании, коррекции. Нарушения в развитии речи имеют первичные особенности и вторичные проблемы. У детей возникают трудности планирования и организации сложных видов деятельности. Существуют специальные условия для организации коррекционно-педагогической работы с гиперактивными детьми. Одно из них – развитие и тренировку ослабленных функций рекомендуется проводить в эмоционально привлекательной форме, что существенно облегчает нагрузку. Этому условию удовлетворяет игровая форма психо-коррекционных приемов. Следующее – подбор игр, которые, тренируют одну функциональную способность, при этом не затрагивают других, что определенно сказывается на возможностях детей. Мы видим, что даже при желании ребенок с гиперактивностью, не может на занятии соблюдать все правила поведения, быть внимательным и сдержанным в течение определённого времени.

Наши игры и упражнения могут использовать педагоги и родители, чтобы обучить ребенка техникам, с помощью которых он сможет управлять своим поведением. При формировании группы педагог приглашает к участию семейные диады. Одно из условий — обязательное участие в работе не только ребенка, но и родителя. Большинство упражнений проводится в парах и рассчитано на отработку навыка взаимодействия друг с другом, снижение уровня агрессивности.

Пример используемой игры: Игра «Кто за кем». Дети становятся друг за другом. Водящий, посмотрев на них, должен отвернуться и перечислить, кто за кем стоит. Затем водящим становится другой ребенок. Эту игру можно усложнить, например, после того как ребенок отвернулся и перечислил товарищей, он поворачивается и называет изменения в их одежде, причёске (если дети поменялись вещами, сменили причёску).

Эффективность работы возрастает только при плодотворной работе всех специалистов, и, конечно же, при наличии эмоционального сопереживания и контакта с родителями. В процессе работы мы поняли, что детям нужна наша любовь и приня-

тие их такими, какие они есть. Родители увидели блеск в глазах детей, уверенность в своих возможностях. Когда ребенок находится в гармоничном; равновесии с самим собой, а его внутреннее состояние окрашено положительными эмоциями, он знает, что справится с любыми трудностями — это придает ему уверенности.

#### *Литература*

1. Безруких М.М. Развитие социальной уверенности у дошкольников.- М., 2002.
2. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Непоседливый ребенок. -М., 2001.
3. Волковская Г. Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь детям с общим недоразвитием речи.- М., 2004.
4. Заваденко И.И. Как понять ребенка: Дети с гиперактивностью и дефицитом внимания. -М., 2000.
5. Сиротюк А. Д. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью.- М, 2002.

### **СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТОВ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ И РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ**

*Щербинина Елена Богратовна, учитель-логопед*

*ГКОУ школа №22 г. Армавир*

Родители детей с ОВЗ с раннего возраста задумываются о том, каким будет их ребенок, как сложится его жизнь. Известие о том, что у ребенка проблемы в развитии ставит родителей в тупик. Они переживают шок, досаду, разочарование. После того, как негативные эмоции уступают место разумным доводам, родители ищут способы помощи ребенку. Задача педагогов школы – проведение разъяснительной работы, оказание консультативной помощи семьям своих воспитанников.

Цель работы с семьями учащихся школы: сделать родителей не только своими союзниками, но и грамотными помощниками.

Достижение целей обучения, воспитания и коррекции воспитанников с нарушением интеллекта возможно только при совместной работе специалистов и родителей. Семья не только должна знать и понимать, что предпринимает коллектив педагогов, но и продолжать коррекционную работу во внеурочное время. Родители должны придерживаться уверенного и спокойного стиля воспитания с целью обеспечения ребенку чувства комфорта, защищенности в условиях в вопросах воспитания семьи. Надо воспитывать у родителей привычку обращаться за помощью к педагогам в вопросах коррекции и воспитания. Семья должна знать, что основной задачей коррекционно – образовательного учреждения является подготовка воспитанников к целенаправленной деятельности, по – возможности и в разной степени адаптация к социально – психологическим условиям жизни , интеграция в общество.



Установление диагноза ребенку с ОВЗ – травмирующий фактор для его родителей, стресс. Такую семью относят к группе семей повышенного риска. Появляется депрессия, осложняются внутрисемейные отношения. Родители по-разному реагируют на ситуацию.

Нами выработана система комплексного сопровождения семей всеми специалистами, реализуемая в несколько этапов.

I этап: первичное знакомство с родителями учащихся. Отдельные семьи ведут своих детей в коррекционную школу, преодолевая внутреннюю борьбу с сомнениями и предрассудками. Считаем важным с самого начала разрушить негативный стереотип, убрать психологический барьер, сформировать положительное отношение к школе.

II этап: сбор анамнестических данных, изучение особенностей каждого ребенка. У специалистов определен круг вопросов, ответы на которые дают представление о каждом вновь прибывшем ребенке.

Учитель – логопед выявляет социальный и биологический анамнез развития детей, отношение родителей к выявленному речевому нарушению, степень осведомленности и готовности к совместной работе.

Педагог – психолог определяет тип семей (традиционная, супружеская), тип семейного воспитания (диктат, опека).

Учитель – дефектолог обследует ребенка, его высшие психические функции.

Получение и анализ собранных сведений позволяют членам ППк школы определить степень принятия проблем своего ребенка, уровень мотивации родителей к сотрудничеству со специалистами. Такая информация помогает выбрать технологию работы с ребенком. В своей работе мы пользуемся пошаговой технологией продвижения к контакту и взаимопониманию по методике Д. Б. Филонова, позволяющей преодолеть настороженность родителей (особенно тех, кто переоценивает способности ребенка). Первый шаг: накопление согласия. Идет процесс нейтрализации настороженности, поиск совпадающих интересов. Второй шаг: поиск новых тем для разговора. Специалист проявляет склонность к уступкам. Третий шаг: взаимное принятие для обсуждения личностных качеств и принципов. Показываем, что независимо от фактического состояния дел мы принимаем принципы воспитания, которые предлагает родитель. Четвертый шаг: выявление качеств, опасных для взаимодействия. Родители делятся своими тревогами. Пятый этап: реализация способов индивидуального взаимодействия и взаимной адаптации. Нами установлен необходимый контакт, приступаем к реализации главной цели. Шестой шаг: согласованное взаимодействие. Родитель прислушивается к доводам педагога без негативизма. Составляется перспективный план взаимодействия.

В работе с родителями учащихся придерживаемся принципа индивидуально – дифференцированного подхода. В первую очередь надо пообщаться со специали-

стами. Проводятся ознакомительные беседы с родителями по вопросам состояния речевого и психического развития их детей (учитель – логопед, педагог - психолог), родительские собрания, групповое и индивидуальное консультирование. Проводится цикл бесед по темам: «Речевые нарушения и причины их возникновения», «Советы родителям, имеющим детей с нарушением интеллекта», «Игровые упражнения, развивающие мелкую моторику ребенка», «Развитие речедвигательной координации учащихся с ОВЗ». Популярны такие формы работы с родителями детей с нарушением интеллекта, как : организация родительских уголков (советы психолога, результаты мониторинга развития учащихся, практические советы), папок обратной связи с родителями (задания на закрепление изученного материала), проведение Круглых столов («Разговор по душам», общение родителей и освещение индивидуальных проблем).

Для родителей составляются памятки, необходимые для активной и плодотворной работы с детьми с нарушением интеллекта. Образец памятки:

Занятие с ребенком следует проводить ежедневно в игровой форме. Начинать следует с пальчиковой гимнастики (примерные упражнения прилагаются). Затем выполняются артикуляционные упражнения для языка перед зеркалом. Определенные упражнения помогают подготовить артикуляционный аппарат ребенка к правильному произношению звуков. Выполняются несколько дыхательных упражнений. Ура! Звук родился. Отрабатывается на предложенном материале. Стимулируйте ребенка к использованию звука в самостоятельной речи, тактично исправляйте, почаще хвалите. Помните! В нашем деле главное – это система. Занимайтесь ежедневно. Демонстрируйте успехи родным и знакомым.

Дети с нарушением интеллекта оканчивают школу, становятся взрослыми. Что будет дальше? Этот вопрос остро стоит перед родителями и специалистами, занимавшимися с учениками в течение долгих лет. Родители продолжают работу по развитию своего ребенка, помогают найти место в жизни.

#### *Литература:*

1. Жукова О. С., Балобанова В.П. Самоучитель для родителей. От рождения до трех лет.- М.: ОЛМА Медиа Групп, 2006
2. Кузнецова Я.В. Рабочая тетрадь для логопеда и воспитателя коррекционных групп. Серия «Мир вашего ребенка».- Р-н/Д. -Феникс», 2005.
3. Полякова М.А Самоучитель по логопедии: универсальное руководство. – М.: ЛОГО ЭЙДОС, 2012.

## **СЕКЦИЯ «ТЕХНОЛОГИИ ПОВЫШЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ»**

### **КОНСУЛЬТАЦИЯ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ «КАК ПРИВИВАТЬ ДЕТЯМ ЛЮБОВЬ К РОДНОМУ КРАЮ»**

*Артюх Ирина Александровна, воспитатель  
МБДОУ детский сад № 20, ст. Варениковская*

В настоящее время в жизни общества происходят глубочайшие изменения. Утрачиваются народные традиции: любовь к Родине, уважение к старшим, любовь к ближним. Двадцать первый век, как быстро летит время, прошло столетие и жизнь движется вперед. На многие вещи мы начинаем смотреть по-другому, что-то открываем новое, а что-то переоцениваем заново. К сожалению то, что годами копили и бережно сохраняли наши деды и прадеды мы стремительно успели растерять. В погоне за заграничной модой, мы, русские, забываем культуру своего народа, становимся безликой массой. Мы перенимаем культуру запада, и порой не знаем, как жили наши предки всего двести лет назад, как отдыхали, как работали, как отмечали праздники, о чем они думали. Так что же передадим мы своим внукам и правнукам. Будет ли нам, что им поведать о своей неповторимой народной культуре, о своей самобытности.

Дошкольное детство — начало жизни, когда закладываются предпосылки высоких человеческих начал личности. Л.Н. Толстой сказал: «Счастлив тот, кто счастлив у себя дома». Основы отношения к миру вообще формируются в ребенке постепенно, ближе и понятнее ребенку любовь к своим близким, к родным местам, позже эти чувства перерастут в любовь к Родине.

Кубань — благодатный регион для воспитания лучших человеческих качеств посредством казачьих традиций и культуры, многовекового опыта мужественного, трудолюбивого и творческого народа. Большая Родина всегда начинается с малой — места, где родился человек, своей семьи, двора, дома, детского сада и школы, поля подсолнечника и реки Кубани, расположенных дом или детский сад, родной край и станица имеют свою историю, особенности природы, свои традиции. А поможет приблизить дошкольников к истории своего родного края — кубанская культура, местный материал, живое общение с природой и земляками — всё, что в дальнейшем призвано обеспечить успешную социализацию личности, пригодиться на той земле, где родился.

Чтобы воспитать ребенка достойным гражданином России, патриотом своего отечества надо в нем формировать: чувство привязанности к своему дому, друзьям в детском саду, своим близким; чувство любви к своему родному краю, своей малой

родине на основе приобщения к родной природе, культуре, к традициям наших предков, к уважению и быту кубанским казаков.

С целью изучения, сохранения и возрождения традиций необходимо уделять внимание нашим детям. Необходимо развивать в них интерес к истории своего народа, давать больше информации о жизни, обрядах, привить чувство глубокой любви и привязанности к своему краю, своей Родине.

Воспитание любви к Родине является одной из главных составляющих нравственного воспитания подрастающего поколения, а воспитание любви к Отчизне невозможно без привития интереса к своей «малой» Родине, её людям, их культуре, творчеству. Приобщение ребёнка к истокам народной культуры, ознакомление с обрядами, традициями, бытом важно в воспитании духовно-нравственной личности. Нельзя прерывать связь времён и поколений, чтобы не исчезла и не растворилась душа русского народа: тот народ, который не помнит своих корней, не имеет своей культуры, перестаёт существовать как этническая единица.

Без прошлого нет настоящего и будущего. Пагубно забывать о своем культурном прошлом, об обычаях и традициях. Ведь это прямой путь к без духовности. Именно культура родного народа должна быть неотъемлемой частью души ребенка, лечь в основу его воспитания как полноценной, гармоничной личности и гражданина своей Родины.

## **ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ВОПРОСАХ РАЗВИТИЯ И ОЗДОРОВЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ЧЕРЕЗ СРЕДСТВА ДИСТАНЦИОННОГО ОБЩЕНИЯ**

*Безреброва Евгения Ивановна, инструктор по физической культуре*

*МАДОУ № 18, г. Армавир*

Не секрет, что каждый из нас хочет чего – то достичь, стать успешным. Этого мы хотим и от наших детей, наших воспитанников. Ведь именно они будут определять будущее. А для этого нам необходимо здоровое поколение, которое умеет делать самостоятельный выбор в пользу правильного питания, здорового образа жизни, находится в целенаправленном движении.

Практика показывает же обратное. Считаю, что только через формирование «осознанной привычки» внимания к здоровому образу жизни в сотрудничестве детского сада и родителей можно достичь положительного результата.

Привычка к здоровому образу жизни – это высыпаться и просыпаться естественным образом, делать утреннюю зарядку, планировать режим питания, ставить перед собой реалистичные цели. Изначально, в январе 2020 года я провела анкетирование родителей «Что значит быть здоровым?» в ходе которого выяснила, что

они имеют большой интерес к данной теме, они заинтересованы в организации двигательной деятельности детей. Но при этом нет четкого понимания, как это сделать.

Для этого, я стала искать эффективные средства работы с родителями. А особенности прошедшего года предложили нам интересные и современные дистанционные формы развития педагогической компетентности родителей в области формирования здорового и безопасного образа жизни у детей. Они значительно расширяют возможности эффективного общения с родителями и оказания им помощи в вопросах развития и воспитания детей. Были поставлены следующие задачи:

- выявление интересов, потребностей, запросов родителей, уровня их педагогической компетентности по формированию культуры здорового и безопасного образа жизни у детей;

- развивать у детей самостоятельность, инициативу и творчество через дистанционные средства;

- донести до родителей информацию в доступной форме;

- установление доверительных отношений, эмоционального контакта между педагогом и родителями, между родителями и детьми.

Для повышения результативности своей работы по взаимодействию с родителями я применяю в своей практике информационно - коммуникационные технологии. Удивительно, но чаще обмен информацией между нами и родителями идет через интернет сайт, приложения.

Сайт детского сада удобная для родителей платформа в сети интернет, где можно разместить разную информацию, сделав ее доступной из любой точки мира. В разделах «Электронная приемная», «Гостевая книга», родители получают ответы на вопросы, оставляют отзывы, комментарии. На сайте нашего учреждения я размещаю консультации для родителей по физическому развитию детей: «Какие упражнения выполнять, чтоб предотвратить плоскостопие», «Что такое скандинавская ходьба», предоставлен фотоотчет о проведенных мероприятиях в детском саду.

Приложение WhatsApp помогают быстро доставить информацию для родителей и детей через воспитателей групп.

В этих приложениях я размещаю видео мастер – классов, например, по изготовлению нетрадиционного оборудования для занятий по физической культуре. Изготовление таких пособий не требует больших затрат. В основном мною был использован бросовый материал. Родители могут изготовить их как вместе с детьми или позволить ребенку самостоятельно проявить свою инициативу в изготовлении пособия. Интерес детей к различным новшествам вызывает положительные эмоции. После изготовления оборудования дети самостоятельно занимаются с ними.

Многие дети любят загадки, для этого я подобрала загадки - головоломки, а именно ребусы про спорт. Их я тоже размещаю в родительских группах, они помогают развивать мышление, тренировать память, развивают воображение. В этих го-

ловоломках зашифрованы различные виды спорта, спортивный инвентарь, спортивные игры, о здоровом образе жизни. Родители могут ими воспользоваться в любом удобном месте, еще это будет отличной заменой играм в телефоне.

Еще одной любимейшей и детям и родителям заменой «не полезных игр» в телефоне стали онлайн – квесты. Это новый уникальный формат квест – игр. Задания я выдавала семьям, через игровую систему в телефоне.

В этой же системе семейная команда получала инструкции - подсказки. Для игры нужно любое устройство для выхода в интернет. Для онлайн - квеста не нужно искать помещение. В течение игр дети совместно с родителями выполняют задания, направленные на достижение единой цели. Были предложены квест-игры «Ключи здоровья», «Здоровое питание», «Мы выбираем спорт».

Утренняя зарядка благотворно влияет на растущий организм. Для этого я записала музыкальную подборку видео - зарядок, которые разместила в родительских WhatsApp группах. Подобранный комплекс упражнений легко запоминается детьми и может быть использован самостоятельно без помощи взрослых.

В детском саду мы организовали акции: «Армейская зарядка», «Зарядка для красивой осанки», «Веселая зарядка». В ходе, которых после предложенных мною комплексов видео – зарядок, родители с детьми откликнулись, и стали активно принимать участие в выполнении утренней гимнастики.

По инициативе родителей и детей они стали присылать свои варианты упражнений для утренней гимнастики. Те дети, которые посещают спортивные секции, включали в свои комплексы упражнений элементы гимнастики и борьбы. За период проведения таких зарядок дети стали больше проявлять самостоятельность в выборе комплекса упражнений, музыки, спортивного оборудования. У некоторых семей утренняя зарядка вошла в традицию. Многие чаще стали выполнять зарядку по выходным дням, так появилась «Зарядка выходного дня».

Книга всегда живет рядом с детьми, с помощью художественной литературы дети в доступной форме приобретают знания о значении для здоровья физкультуры и спорта, закаливания, питания, режима дня. Этот список художественных произведений я разместила в приложениях родительских групп (Э. Машковская «Зоопарк», В.В. Маяковского «Что такое хорошо и что такое плохо?», К.И Чуковский «Айболит», «Мойдодыр») через которые родителям представляется возможным показать детям сущность ценностного отношения к здоровому образу жизни.

Возможность общаться через социальные сети актуальна и в том случае, если ребенок часто болеет. Для часто болеющих детей был подобран комплекс упражнений по восстановлению организма после болезни и размещен в приложениях групп (например, дыхательная гимнастика).

На базе нашего детского сада уже был организован консультационный центр, в котором родители получали ответы на волнующие их вопросы в развитии и вос-

питании детей, в том числе и по вопросам здорового и безопасного образа жизни детей. Большая часть родителей предпочитала получать информацию дистанционно и анонимно. А так как телефон в отличие от компьютера находится практически всегда рядом, сотрудниками детского сада было принято решение о создании странички в приложении инстаграм нашего консультационного центра, где родители получают всю необходимую информацию для развития детей, а также пополняют свой багаж знаний. Родители часто задают вопросы: «Как организовать дома спортивный уголок?», «Как заставить ребенка делать зарядку?»... Я же в свою очередь через обратную связь информирую о том, какие основные движения разучивать с детьми, подвижные игры, оздоровительные упражнения, пальчиковые гимнастики, упражнения для глаз, ног и спины, дыхательные упражнения. Даю рекомендации по применению закаливающих процедур в домашних условиях, как сформировать правильное питание, какой вид спорта подобрать ребенку с учетом его возрастных и индивидуальных способностей. Консультирую о правилах проведения утренней гимнастики, рассказываю о безопасном образе жизни детей, например «Об опасности открытых окон в теплое время года», «Об опасности солнечного удара», «О поведении ребенка на водоемах». Родители и дети могут самостоятельно применять весь комплекс полученных знаний.

В результате повторного анкетирования родителей и бесед с детьми информация и практический опыт, помогли:

- повысить эффективность работы по оздоровлению детей;
- получить необходимые знания о способах физического развития ребенка;
- сформировать потребность в здоровом образе жизни в семье.

Таким образом, мы можем говорить, что выбранные формы и методы работы с родителями и выбор направлений работы с детьми, родителями способствовали повышению педагогической культуры и степени заинтересованности взрослых в вопросах развития и оздоровления детей.

#### *Литература*

1. Агавелян М.Г., Данилова Е.Ю., Чечулина О.Г. Взаимодействие педагогов ДООУ с родителями.- М., 2009.
2. Андреева Т.В. Психология семьи: Учебное пособие.- СПб: Речь, 2010.
3. Андреева Н.А. Взаимодействие ДООУ и семьи в формировании основ здорового образа жизни у детей дошкольного возраста: дисс. канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2005, 193 с.
4. Арнаутова Е.П. Педагог и семья.- М., 2001.
5. Гайдадина И.И. Повышение уровня физической культуры детей 5-6 лет на основе интенсификации совместной с родителями физкультурно-спортивной деятельности: дисс. канд. пед. наук. – Краснодар, 2010, 270 с.
6. Глушкова Г.В. Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения с

семьей по оптимизации физкультурно-оздоровительной работы с детьми 5-7 лет в условиях групп кратковременного пребывания: дисс. канд. пед. наук. – М., 2003,

## **КОНСУЛЬТАЦИЯ КАК МЕТОД РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ДОШКОЛЬНИКОВ. СПОРТИВНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ УГОЛОК ДОМА**

*Белоусова Анжелика Робертовна, воспитатель*

*МБДОУ детский сад № 20, ст. Варениковская*

Долг родителей – укрепление и развитие здоровья детей обеспечивая благоприятное развитие организма у ребенка в будущем. Здоровый интерес детей к физической культуре формируется общими усилиями родителей и педагогов. В своей работе мы используем такую форму работы с родителями, как создание спортивного уголка дома, с помощью которого можно организовать досуг детей, способствуя закреплению двигательных навыков, полученных в детских садах, развивая ловкость, самостоятельность. Создать такой уголок несложно: некоторые пособия можно приобрести в специальных магазинах, или сделать самим. По мере того, как будут формироваться интерес ребенка к спортивным упражнениям и играм, в уголок следует добавлять более сложные спортивными предметами различного назначения.

Существует много различных способов, которые обеспечат правильное развитие ребенка: вместе играть в подвижные игры, закаливание, утренняя зарядка, занятия в различных спортивных секциях, семейный туризм и многое другое.

Но наиболее эффективных результатов в физическом развитии детей в условиях дома или квартиры можно добиться, совмещая различные игры с занятиями на домашнем спортивно-оздоровительном комплексе, куда входят разные тренажеры и снаряды для физкультуры. При этом ребенок получает возможность самому тренироваться и обучаться не зависимо от погоды на улице и не ждать, когда у родителей появится свободное время.

Главная задача универсального спортивно-оздоровительного комплекса «Спортивный уголок» - развитие многих двигательных качеств: выносливости и ловкости ребенка, силы, быстроты и гибкости дошкольника.

Упражнения на спортивном комплексе делают процесс спортивных занятий более разнообразными и интересными; занятия положительно воздействуют на многие группы мышц, позволяя достигнуть хороших результатов на много быстрее.

Нами были разработаны рекомендации для родителей (законных представителей):

1. Не рекомендуем устанавливать уголок в таких помещениях как кухня, где есть посторонние запахи (пищи, газа, специй ).

2. При установке спортивного комплекса качели и перекладины не должен



быть направлен в сторону окна или мебели с зеркалами.

3. Следить за тем, чтобы в месте установки комплекса не было предметов, которые могли бы помешать движениям.

4. Во время занятий в уголке постелите на пол что-нибудь мягкое (матрасик, толстый ковер, гимнастический мат, одеяло).

5. Изолируйте электрические розетки рядом со спортивным уголком блокираторами.

6. Проветривание помещения.

7. К занятиям не следует допускать детей с эмоциональным и двигательным перевозбуждением, так как это будет очень мешать им сконцентрироваться и контролировать движения на снарядах.

Если ребенок не хочет делать что-либо из предложенного не заставляйте его. Соглашайтесь с тем, что предложит вам ребенок, если это предложение разумно.

Необходимо страховать ребенка, когда он осваивает новый спортивный снаряд. Только тогда, когда малыш достаточно уверенно будет обращаться со спортивным снарядом, можно стать сторонним наблюдателем и болельщиком. Обязательно необходимо хвалить ребенка за его достижения и поддерживать, если не сразу, получается, освоить новый навык.

При выполнении упражнений надо зафиксировать положение позвоночника. Для этого необходимо встать сбоку от снаряда и положите ладони одновременно на грудь и спину ребенка.

Старайтесь не позволять ребенку делать опрометчивые поступки: «А я могу сидеть на перекладине без рук». Объясняйте, почему важно быть осторожным и соблюдать безопасность.

Обратите внимание: висеть только на руках небезопасно, так как позвоночник еще не сформирован полностью. Поэтому высота перекладины или колец должна быть такая, чтобы ребенок доставал ножками пол.

Чтобы заинтересовать детей заниматься физическими упражнениями можно применять некоторые хитрости: использовать в физических занятиях разнообразные игрушки, веселую музыку и т.д. Тем самым привлекая внимание ребенка и стимулируя к выполнению упражнений. Лучше всего заниматься босиком в облегченной одежде, для того чтобы укрепить мышцы стоп и закалить дошкольника.

Для того чтобы малышу интересней было выполнять физические упражнения их надо обыгрывать: «Нас пригласила в гости лесная гостья - белочка. Но чтобы к ней попасть, нам придется потрудиться. (Дальнейший текст обыгрывается совместным выполнением движений с ребенком.) Сначала мы пойдем через болото (прыжки по диванным подушкам), потом проберемся через чащу (ходьба, переступая через различные предметы), после проберемся через лисью нору (проползаем под столом или табуретами) и в заключении поднимаемся на самый верх высокого дерева.

Там бельчонок живет и уже заждался нас в гости.

С детьми старшего дошкольного возраста можно устраивать соревнования: «Кто быстрее выполнит задание». Можно обыгрывать сказки или произведения, вставляя в игру физические упражнения.

Совместные занятия с дошкольником, помогают ему восхищаться вами: «У меня такой сильный папа! А мамочка самая ловкая!»

Очень скоро ваши занятия вместе станут самым счастливыми событиями дня, и ребенок будет с нетерпением и радостью их ждать. Средняя продолжительность занятий составляет до 30 минут.

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДО И СЕМЬИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

*Блинова Анна Алексеевна воспитатель*

*Козич Юлия Евгеньевна воспитатель МАДОУ №52, г. Армавир*

Детство — это уникальный период в жизни человека. Именно в это время происходит становление личности, формируется здоровье, опыт детства во многом определяет взрослую жизнь человека. Центральное место в формировании личности ребенка занимает семья. По мнению исследователей, именно от нее зависит, каким вырастет человек. В семье ребенок получает первые навыки восприятия действительности, приучается осознавать себя полноправным представителем общества. Именно, к этому подводит нас "новая философия" работы с семьей: за воспитание детей и их развитие несут ответственность родители, а дошкольное учреждение призвано этому содействовать.

Работа с родителями - сложная и важная часть деятельности педагога и дошкольного учреждения в целом. Одна из главных целей руководителя учреждения и педагогов - вовлечение родителей в педагогический процесс.

Педагоги ДОУ успешно применяют разнообразные формы взаимодействия, традиционные: анкетирование, день открытых дверей, индивидуальные и групповые консультации, родительские собрания, круглый стол, семинары – практикумы, мастер – класс.

Самоизоляция в нашей стране внесла свои коррективы в образовательный процесс дошкольных учреждений. Сегодня одними из востребованных форм работы являются дистанционные формы сотрудничества с семьей. Они значительно расширяют возможности эффективного общения с родителями и оказания им помощи в вопросах развития и воспитания детей. Целью такой работы является создание условий для привлечения семей воспитанников к конструктивному взаимодействию с сотрудниками детского сада.

Варианты дистанционных форм взаимодействия.

*Мастер-классы.* Они способствуют развитию познавательного интереса у детей дошкольного возраста. Это достигается при помощи небольших по времени видеороликов с трансляцией разнообразных материалов, познавательных исследований доступных для понимания детей согласно их возрасту.

*Онлайн-консультация* – это беседа или обращение к родителям посредством сети Интернет. В чем же преимущества онлайн-консультации? Первое — это экономия времени, а также комфортность общения. Сейчас такие консультации – наиболее подходящее средство общения

*Сообщения на хостинге «Viber»* — это форма постоянного оперативного взаимодействия воспитателей и родителей, что предоставляет педагогу дополнительные возможности в работе. Данная функция позволяет быстро передать родителям важную информацию.

На личной веб-странице воспитателя в сети Интернет размещаются преимущественно консультационные материалы по разным направлениям в развитии детей: возрастные особенности, советы специалистов, рекомендации воспитателя, тестирование, анкеты для родителей, памятки, видео и фотографии различных мероприятий, режимных моментов презентации, инструкции для родителей, режимных моментов и др. Пользуются веб-страницей чаще те родители, которые по разным причинам недостаточно внимания уделяют прочтению наглядного материала в родительском уголке, а предпочитают находиться у компьютера дома.

Из существующих форм дистанционного общения были выбраны такие как «Viber», так как он наиболее доступен, известен всем участникам. Как показала практика – работает отменно!

Благодаря интернет информированию у воспитателя есть возможность знакомить родителей с детсадовской деятельностью, включающей сетку занятий с детьми, режим дня, позволяет делиться интересной и полезной информацией для родителей, а также их детей: рисунками, поделками, групповыми работами и др. Так же это упрощает работу по заполнению опросников и анкет.

Эта форма общения позволяет быстро обмениваться контентом (полезными статьями, видео- и фотоматериалами).

Мир динамичен, постоянно изменяется. И уже трудно себе представить нашу жизнь без использования современных средств коммуникации...

Одним из современных интерактивных средств взаимодействия являются *QR-коды*. QR-код (в переводе с английского (quickresponse) означает «быстрый отклик») – это матричный код. Мы создаем наглядные интерактивные плакаты с применением QR-кода и размещаем в родительских уголках и родительских чатах, в которых кодируются ссылки на сайт ДОУ, мультимедийные источники и ресурсы, которые содержат консультации, памятки, занимательный материал для работы с детьми дома.

Родители могут познакомиться с электронной версией документа в любое удобное для них время, сохранив QR код в памяти мобильного устройства.

Использование QR – кода при работе семьей имеет большие плюсы: повышает педагогическую компетентность родителей, создает условия для взаимодействия воспитателя и семьи, вовлекает родителей в образовательный процесс.

#### *Литература*

1. Авраамов Ю.С. Практика формирования информационно-образовательной среды на основе дистанционных технологий // Телекоммуникация и информатизация образования. – 2004.

2. Буйместру, И.А. Использование дистанционных технологий в детском саду: взгляд воспитателя // Образование и воспитание. – 2020. – № 4 (30). – с. 7-10.

3. Доронова Т. Н. «Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями. М.: «Сфера», 2002.

4. Комарова Т.С., Комарова И.И., Туликов А.В. Информационно-коммуникативные технологии в дошкольном образовании: Пособие для педагогов дошкольных учреждений, специалистов методических и ресурсных центров, работников органов управления образованием. – М.: Мозаика-Синтез, 2011. – 128 с.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ В ОПТИМИЗАЦИИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ**

*Бондаренко Надежда Николаевна, воспитатель*

*МАДОУ №18, г. Армавир*

В настоящее время, в связи с увеличением числа детей с различными отклонениями в развитии возникла необходимость поиска новых методов работы детского сада с семьей. Однако, педагогическая работа не будет эффективна без помощи родителей, о важности проведения педагогической работы с семьей свидетельствует и тот факт; что многие родители не имеют возможности уделять достаточно времени общению со своим ребенком, и культура семейного общения постепенно сужается, что не может не сказываться на качестве детско-родительских отношений и соответственно на развитии ребенка.

Но по-настоящему в ребенке может укорениться лишь то, что воспитано в семье. Именно поэтому ранняя психопрофилактическая и коррекционная помощь ребенку и его семье в рамках ДООУ представляется нам особенно актуальной. Педагогическая помощь семье традиционно оказывается в рамках индивидуальной консультации для детей и родителей.

На первом этапе для выявления причин неблагополучия в развитии ребенка проводится диагностическая работа. Педагог диагностирует психологический климат в семье и взаимоотношения детей с родителями, анализирует особенности тех

моделей воспитания, которые формируют различные качества у детей или приводят к выраженным невротическим реакциям. В некоторых случаях проводится дополнительное исследование личностных особенностей родителей. Воспитателю необходимо использовать умение наладить с родителями ребенка контакт, заслужить авторитет и доверие, мотивировать их на совместную работу.

Анализ консультативной работы позволил выявить основные трудности, с которыми сталкиваются родители;

- 1) нехватка времени на общение с ребенком (за которой, возможно, скрывается неосознанное неумение или нежелание общаться);
- 2) недостаточность психологических знаний об особенностях развития детей;
- 3) непонимание причин того или иного поведения ребенка;
- 4) затруднения в выборе эффективных средств воспитания;
- 5) сложности саморефлексии своих отношений с ребенком.

Были сделаны выводы, что наряду с индивидуальными формами работы с родителями желательной является форма коррекционной групповой работы.

Разрабатывая и организуя занятия, стремились действовать по четко намеченному плану, а старались создать пространство для проявления творческой активности родителей и детей, учитывая актуальные потребности, а также принимать детско-родительские предложения и модификации в содержании работы. При этом гибкость содержания сочеталась со стабильностью времени, места проведения и структуры занятия, что создавало психологическую защищенность участникам группы.

На основании высказываний родителей после участия в групповых занятиях можно выделить общие, наиболее значимые показатели изменений в детско-родительских отношениях:

- лучшее понимание своего ребенка;
- значительное снижение конфликтов между родителями и детьми;
- появление нового положительного опыта взаимодействия;

«ощущение большей эмоциональной близости с ребенком.

Наиболее сложным и ответственным этапом явился перенос нового типа отношений из коррекционных занятий в реальную жизнь.

Полезным приемом коррекции оказалось ведение «родительского дневника». Родители чаще всего в индивидуальной беседе с педагогом-психологом или при обсуждении в тренинговой группе могли проанализировать и критически оценить свое поведение и произошедшие изменения в отношениях с ребенком.

На основании полученных результатов: положительных изменений в сфере детско-родительских отношений, в поведении детей в группе сверстников, повышения активности детей в сфере общения - можно сказать об эффективности проведенной работы.

В процессе развития личности ребенка решающая роль принадлежит семье. Только через работу с семьей, оптимизацию детско-родительских отношений, психологического климата в семье можно добиться эффективности развивающей и коррекционной работы с ребенком. Детское образовательное учреждение предоставляет широкие возможности для использования различных подходов и методов работы педагога-психолога с семьей, в том числе групповых методов. Разработка и апробация программы оптимизации детско-родительских отношений позволили решить поставленные задачи и получить новый опыт, который оказался эффективным средством в оказании психолого-педагогической помощи детям и родителям.

#### *Литература*

1. Граббет Р. Игры для детей от 2 до 6 лет. - М., 1999.
2. Крафт А., Аэндрет Г. Родители как психотерапевты. - М., 2000.
3. Марковская И. М. Тренинг взаимодействия-родителей с детьми. - СПб., 2000.
4. Панфилова М, А. Игротерапия общения, -. М., 2000.
5. Хамя Аяйнеи Ю. Воспитание родителей. - М, 1993.

### **КОНСУЛЬТАЦИЯ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ «РОБОТОТЕХНИКА В ДЕТСКОМ САДУ: НУЖНА ЛИ ОНА ДЕТЯМ ИЛИ НЕТ?»**

*Бухович Оксана Борисовна, воспитатель  
МБДОУ детский сад № 20, ст. Варениковская*

*«Лего»-умная игра,  
Строить, составлять, искать!  
Приглашаю всех друзей  
«Лего» собирать скорей!  
Взрослым тоже интересно:  
В «Лего» поиграть полезно!*

Мы живём в мире цифровых технологий и грандиозных открытий. Дошкольное образование способно развить таланты ребёнка и решить определённые задачи. Технические достижения всё быстрее проникают во все сферы человеческой жизнедеятельности и вызывают интерес детей к современной технике. Детям очень интересно как двигаются игрушки, и они пытаются понимать, как это устроено.

По нашему мнению, сейчас трудно найти человека, который не знал, что такое Лего. Лего – это конструктор о котором знают во всём мире и взрослые и дети. Конструктор Лего несколько раз попадал в Книгу рекорда Гиннеса.

Почему робототехника нужна в детском саду? Возрастные границы для игры в Лего беспредельны, использовать конструктор можно использовать в самом раннем возрасте. Каждое занятие по робототехнике в детском саду проходит по заранее разработанному плану используются специальные методики обучения. ЛЕГО- кон-

струирование - это практическая творческая деятельность, развитие умственных способностей, которые проявляются в других видах деятельности: речевой, игровой, изобразительной. Лего-конструирование – это воспитание социально активной личности с высокой степенью свободы мышления, развитие самостоятельности, способности детей решать любые задачи творчески. Конструктор – это очень интересная игрушка и очень развивающая игра, которая создана ребенку для того, чтобы лучше познавал окружающий, взрослый мир.

Играя в Лего дети:

- Развивают мелкую моторику рук стимулирующие в будущем общее речевое развитие и умственные способности;
- Учатся правильно и быстро ориентироваться в пространстве;
- Получают математические знания о счете, форме, цвете, пропорции;
- Развивают внимание, память, мышление;
- Учатся воображать, фантазировать, творчески мыслить;
- Овладевают умением мысленно разделить предмет на составные части и собрать из частей целое;
- Учатся общаться друг с другом, устраивать совместные игры, уважать свой и чужой труд.

Работа с конструкторами Лего позволяет детям в форме познавательной игры узнать много всего важного и развить необходимые в дальнейшей жизни навыки.

Главной целью Лего является разборка отдельных элементов, которые можно сложить и разложить. Это даёт нам абсолютную свободу действий. Дети учатся складывать модели, а также комбинировать эти игрушки с другими конструктами, можно строить, перестраивать, а потом их опять разбирать.

Главная особенность этой игрушки – помогает развить те навыки, которых нет. Собирая детали совместно, дети коммуникативно общаются между собой, им приходится договариваться и обсуждать дальнейшие действия и находить общий язык.

Как выбрать ЛЕГО? Если у вашего ребёнка его ещё нет, вам обязательно нужно купить конструктор ЛЕГО, подобрав подходящий по возрасту и соответствующий предпочтениям ребёнка:

**От года до 3 лет.** Для этой возрастной категории детей придумали серию ЛЕГО под названием (ДУПЛО). Детали конструктора более крупные, чтобы малышам было проще с ними управляться, и чтобы свести к минимуму возможность проглатывания. Конечно, в любом случае родителям необходимо быть рядом с ребёнком в момент игры.

**От 3 до 7 лет.** Это обычные наборы конструктора ЛЕГО с более мелкими деталями, из которых можно собрать всё что угодно.

**От 7 лет и старше.** Наборы этой категории включают большее количество деталей и отличаются высокой сложностью собираемых объектов. У некоторых моделей техники даже присутствует дистанционное управление, любимое многими детьми.

ЛЕГО – это не просто игрушка, это замечательный инструмент, помогающий увидеть и понять внутренний мир ребенка, его особенности, желания, возможности, позволяющий более полно раскрыть его личностные особенности, понять имеющиеся у него трудности. Это средство, которое поможет через созидательную игру решить многие проблемы ребенка и педагога.

Лего - полезный развивающий конструктор, который интересен детям, несмотря на появление интернета, смартфонов, игровых приставок, социальных сетей и других развлечений.

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

*Воронцова Ирина Константиновна воспитатель*

*МАДОУ №52, г. Армавир*

Одна из основных целей развития системы образования согласно Федеральному закону от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" по вопросам воспитания обучающихся» – воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций.

В «Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования» четко определены цели по патриотическому воспитанию: создание условий для становления основ патриотического сознания детей, возможности позитивной социализации ребенка, его всестороннего личностного, морально-нравственного и познавательного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе соответствующих дошкольному возрасту видов деятельности.

Дошкольный возраст – благоприятный период для воспитания любви к своей малой родине – семье, городу, в котором родился, своему краю. Известные исследователи в дошкольной педагогике Н.В. Алешина, Н.Ф. Виноградова, Л.Н. Воронцовская, Р.И. Жуковская отмечали, что в этом периоде ребенок отвечает взрослым доверием, он эмоционально отзывчив. Именно эмоции, пережитые в детстве, оставляют неизгладимый след на всю жизнь.



Сегодня каждая образовательная организация разрабатывает свою Программу воспитания, в которой охвачены вопросы нравственного, патриотического воспитания дошкольников. В соответствии с этим меняется и позиция дошкольного учреждения в работе с семьёй. Для того, чтобы родители стали активными помощниками воспитателей в нравственно – патриотическом воспитании детей необходимо вовлечь их в жизнь детского сада.

Начинается патриотическое воспитание с семьи, именно родители обогащают и развивают знания детей об истории своей семьи, обычаях, традициях, культурном наследии.

Воспитатели детских садов успешно сотрудничают с семьями воспитанников в этом направлении. Основной задачей ставим расширять знания о родном городе, крае, их истории, традициях и культуре, национальных героях, памятниках. Реализуя задачи патриотического воспитания, используем комплексный подход: на занятиях, в игровой деятельности, в совместной образовательной деятельности, экскурсиях, на праздниках и развлечениях.

Для полноценного патриотического воспитания в детском саду успешно применяем разнообразные методы и формы работы, при этом учитываем не только возрастные особенности детей, но их интересы:

- проведение занятий на темы: «город Армавир – прошлое и настоящее», «Земля моя, Кубанская!», «Москва деревянная», «Москва белокаменная», «Москвой – столицей весь мир гордится», «Русские богатыри», «Наша Армия родная», «Как жили наши далёкие предки», «Во имя жизни на земле».

- экскурсии в краеведческий музей, к историческим памятникам города: вечный огонь, аллея воинской славы;

- рассказы воспитателя с применением слайдовых презентаций о городе, крае, Москве, удивительных местах России;

- виртуальные экскурсии по Краснодарскому краю, Армавиру;

- беседы воспитателя с детьми о родном городе, крае, о его истории;

- прослушивание аудиозаписей (гимн края, выступление Кубанского хора и т.д.);

- чтение произведений кубанских поэтов; использование фольклорных произведений (поговорки, пословицы, басни, частушки, прибаутки, сказки, песни, игры);

- ознакомление с декоративно – прикладным искусством России, Кубани (роспись – Петриковская, Дымковская, Городецкая, Гжель, Хохлома; вышивка, лозоплетение, гончарное и др.)

- создание проектов «История моего города», «Помним, гордимся», оформление выставок совместного творчества взрослых и детей, участие в акциях «Открытка ветерану», «Подарок солдату», «Собери макулатуру – спаси дерево», «28 петель» и др.

Родители являются полноправными участниками воспитательного процесса. Ценность данной работы в том, что дети имеют возможность не только непосредственно быть активным участником данных событий, но у них формируются знания о Родине, расширяется диапазон объектов, с которыми мы постепенно знакомим детей.

Таким образом, ознакомление дошкольников с историей своей семьи, родного города, края, страны – это важная и актуальная педагогическая проблема. Посредством ее идет развитие многих познавательных процессов, воображения, инициативности, самостоятельности, мировосприятия, памяти, мышления, формирование чувства гордости и любви к своей стране и своему городу.

#### *Литература*

1. Алешина Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников: метод. пособие. – М.; ЦГЛ, 2005.
2. Родной край: Пособие для воспитателей дет.сада/ Р.И. Жуковская, Н.Ф. Виноградова, С.А. Козлова; Под ред. С.А. Козловой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1985. – 238 с.
3. Деркунская, В. Воспитание гражданской позиции старших дошкольников // Ребенок в детском саду. – 2009 – № 4 – С. 2-7.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Письма и приказы Минобрнауки. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 96 с.

### **МЕТОДЫ И ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОО С РОДИТЕЛЯМИ ПО ПОВЫШЕНИЮ ИХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ**

*Гайдаенко Евгения Владимировна, воспитатель МАДОУ № 21, г. Армавир*

*Жванко Вера Геннадьевна, воспитатель МАДОУ № 21, г. Армавир*

Каждый человек рождается и растет в семье. Именно она играет огромную роль в воспитании и формировании личности как детей, так и каждого отдельного члена семьи. Часто родители не справляются самостоятельно с воспитанием ребенка. Приходят к психологу с жалобами на то, что ребенок в саду (либо в другом обществе) дерется, обижает других детей, нарушает правила поведения. Устанавливая позже причину такого поведения, выясняется, что к ребенку применяется физическое наказание, в семье часты конфликты, ссоры, родители находятся в «состоянии войны». Возникает вопрос: «Так с кого же начинать работу?» Конечно же со взрослых, то есть с родителей. В подобных и других ситуациях педагогам ДОУ необходимо наладить контакт с родителями, объяснить зависимость между поведением ребенка и взаимоотношениями в семье.

Работа с ребенком не будет носить положительный характер без взаимодействия с семьей. Дошкольники очень эмоционально привязаны к родителям. Их пси-

хическое и эмоциональное здоровье зависит от взрослых. Семья – это источник общественного опыта. Здесь ребенок находит примеры для подражания. Как бы ни были уверены родители, ребенка, который как-то «неправильно» повел себя в детском саду или в другом обществе (будь то «плохое» слово, или поведение не подобающее культурному человеку), что «это его научили в саду», авторитетом для дошкольника всегда будет семья и родные люди. «Ребенок учится тому - что видит у себя в доме» (народная пословица).

Эффективность взаимодействия с родителями во многом зависит от правильно выбранных форм и методов, при условии применения их в системе. Можно выделить несколько основных традиционных форм работы:

1. *Индивидуальные.* К ним относятся личные консультации и беседы. Предназначены для работы с родителями «с глазу на глаз». Здесь могут быть беседы посвященные проблемам адаптации ребенка к условиям детского сада, детским страхам, конфликтным ситуациям в коллективе, и др.

2. *Групповые.* Наиболее распространенные формы взаимодействия с семьей. Они подразумевают работу со всем или большим составом родителей ДОО (группы). Это совместные мероприятия, в которых могут участвовать не только взрослые, но и дети (например, родительские собрания, анкетирование, групповые беседы, лекции, и другое.)

3. *Наглядно-информационные.* Такие формы играют роль опосредованного общения между педагогом, психологом и родителями. Это может быть стендовая информация, памятки, буклеты. В современном мире, когда цифровые технологии приобретают все большее значение, информация, которую педагог хочет донести до сведения родителей может предоставляться в виде ссылки на какой-либо сайт или в виде закодированной консультации (qr- код).

Помимо традиционных выделяют несколько видов нетрадиционных форм общения с родителями:

1. *Информационно-аналитические.* Проведение опросов, социологических срезов, «Почтовый ящик» (где родитель может высказать свои пожелания по какому-либо поводу, так и задать вопрос по интересующей проблеме (анонимно или нет).

2. *Досуговые.* Это проведение совместных с детьми праздников, ярмарок, выставок.

3. *Познавательные.* Здесь представлены семинары-практикумы, педагогическая гостиная, игры для родителей с педагогическим содержанием, педагогическая библиотека, родительские собрания в нетрадиционной форме (круглый стол, чаепитие, мастер –класс и др.)

4. *Наглядно-информационные, информационно-просветительские, информационно-ознакомительные.* Это дни открытых дверей в ДООУ, просмотры открытых занятий и других видов деятельности, выпуски газет, организация мини-библиотек.

Предлагаемые формы работы с родителями помогут повысить уровень психолого-педагогической компетентности родителей, сформировать познавательный интерес, активизировать процесс усвоения педагогических идей. Как следствие, родители приобретают новые знания, новый опыт, получают возможность проанализировать свою деятельность по воспитанию детей с различных позиций.

#### *Литература*

1. Агавелян, М. Взаимодействие педагогов ДООУ с родителями. – М. : Сфера, 2009.
2. Купецкова Е. Ф. Семейное воспитание: метод. пособие. – Пенза: ГАОУ ДПО «Пензенский институт развития образования», 2012. – 88 с.
3. Петрущенко А., Н. Е. Зенченко // Воспитатель ДООУ. – 2009. – № 9. – С. 35.

### **СРЕДСТВА И МЕТОДЫ ПОВЫШЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ**

*Гришкова Татьяна Ивановна, воспитатель*

*МАДОУ № 18, г. Армавир*

В наше время далеко не все родители имеют педагогическое образование, а значит не совсем хорошо знают, как нужно правильно воспитывать своих детей. Кому-то помогают бабушки, кому-то знакомые, еще кто-то, и в большинстве случаев руководствуясь своим опытом. А это не всегда правильно. Поэтому чаще всего родителям приходится обращаться за помощью к педагогам. В детском саду к воспитателям, в школе к учителям, на кружках к педагогам дополнительного образования и т.д. Педагогическое просвещение родителей является одной из важных задач этих учреждений. В свою очередь каждый родитель должен помнить, что вся ответственность за воспитание своих детей лежит именно на нем, а педагоги лишь помогают наладить правильный педагогический процесс.

Детский сад является первым социальным институтом, куда попадает ребенок из семьи. Остановимся подробнее на средствах и методах педагогического просвещения в этом учреждении. Чтобы работа с родителями была плодотворной, педагоги ДООУ придерживаются следующих принципов при организации образовательного процесса:

- принципа взаимоуважения,
- принципа терпения,
- принципа толерантности,
- принципа взаимной поддержки и готовности воспринять точки зрения друг друга.

Средства и методы психолого-педагогического просвещения направлены на формирование у родителей навыков и практических умений в воспитательной области, развитие их педагогического мышления, знания о закономерностях и особенностях воспитательного процесса.

Предлагая родителям какую-либо информацию, необходимо помнить о ее актуальности и полезности, практической целесообразности, чтобы основывалась на конкретных фактах или жизненном опыте.

В детском саду воспитателю необходимо наладить продуктивный диалог с родителями, добиться от них позитивного отклика. Для этого в своей работе нужно использовать методы, которые направлены на повышение психолого-педагогической компетентности у родителей.

Наша практика показывает, что наиболее эффективными являются следующие методы:

1. Анкетирование родителей;
2. Тестирование родителей;
3. Индивидуальные беседы с родителями;
4. Индивидуальные беседы с детьми;
5. Посещение семьи ребенка;
6. Наблюдение за ребенком в сюжетно-ролевой игре “Семья”.
7. Наблюдение за взаимоотношением **родителей** и детей во время приема и ухода детей.

Для вовлечения родителей в жизнь детей и детского сада, для повышения их педагогической культуры из многих форм работы используем следующие **активные формы:**

- родительские собрания,
- беседы и консультации,
- дни открытых дверей,
- круглые столы,
- семинары-практикумы,
- мастер-классы,
- викторины и брейн-ринги,
- памятки

Надо сказать, что каждая форма работы требует качественной подготовки. Например, родительское собрание обязательно сопровождаем показом слайдов из жизни детей в ДООУ, стараемся обратить внимание на каждого ребенка и про него рассказать на собрании, используя положительную динамику развития.

В памятках и консультациях стараемся излагать материал строго по теме, используя эстетическое оформление, а не просто сухую информацию.

Мастер-классы проводим, как в сопровождении к родительскому собранию, так и самостоятельно.

В уголок для родителей размещаем актуальную, красочную информацию и стараемся обратить внимание родителей на нее.

Чтобы заинтересовать родителей предстоящей встречей, совместно с детьми изготавливаем специальные Приглашения.

Даем домашние задания родителям в виде изготовления газет или плакатов. Например, «Эффективные народные средства в лечении простудных заболеваний у детей.»

На семинары - практикумы приглашаем специалистов, например психолога или инструктора по физической культуре, медицинскую сестру. Зависит от темы встречи.

Так же считаем эффективным методом, сопровождение родительского собрания чаепитием или устроить чаепитие после проведенного утренника.

Походы с детьми в детский театр или на экскурсию, например на «Страусиную ферму» в сопровождении родителей, вовлекает их в жизнь детского сада, не оставляет равнодушными к жизни детей, а где-то и подогревает интерес еще к какому-нибудь маршруту.

Вообще в своей работе стараемся использовать интерактивные формы сотрудничества. **Интерактивные** формы предполагают такое сотрудничество, где родители в активной форме приобретают педагогический опыт. Например, мастер-класс «Подвижные игры на свежем воздухе», «Здоровое питание» и т.д.

Результатом опыта работы с родителями дошкольников выделяем следующие показатели: повышение уровня заинтересованности родителей в сотрудничестве с детским садом, увеличение количества родителей, посещающих родительские собрания.

Критерием эффективности вариативного использования разных форм и методов в работе с родителями считаем искреннее проявление их интереса к занятиям детей, активное участие на родительских собраниях в анализе педагогических ситуаций, дискуссиях. Сталкиваясь с проблемами в воспитании детей, родители все чаще обращаются за квалифицированной помощью к педагогам ДОУ.

#### *Литература*

1. Взаимодействие образовательного учреждения с семьей как с главным партнером в организации воспитательного процесса. - Оренбург: Оренбургский ИПК, 2003.

2. Монахова А.Ю. Психолог и семья: активные методы взаимодействия. Ярославль: Академия развития: Академия холдинг, 2002.

3. Доронова Т. Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями // Дошкольное воспитание. 2004. N 1. - С. 60 - 68.

## КОНСУЛЬТАЦИЯ ДЛЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ «ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ»

*Забияко Оксана Николаевна, воспитатель  
МБДОУ детский сад № 20, ст. Варениковская*

В современных условиях, как было отмечено в «Национальной программе повышения уровня грамотности населения Российской Федерации», а именно сложной финансовой системы, ускоренном процессе глобализации, появлении сложных финансовых продуктов и услуг, перед людьми ставятся настолько сложные задачи, что к их решению они не подготовлены.

Финансовая грамотность – это качество, которое появляется у людей с раннего возраста и выражает умение зарабатывать деньги и правильно, грамотно ими распоряжаться. Нынешнее поколение детей являются активными участниками покупок в магазине, с 4-х лет им могут дать возможность иметь свои карманные деньги. И, несмотря на все это, родители жалуются, что их чадо не знает цену деньгам, игрушкам. В связи с этим, возникает необходимость педагогам и родителям объяснить детям ответы на очень важные вопросы: «Что такое деньги?», «Откуда они берутся?», «Как ими грамотно распоряжаться?». В случае если детям не объяснить этого, у них вскоре появится свое мнение и ответы на эти вопросы, далеко не всегда правильные. Поэтому развитие элементарных экономических знаний у дошкольников является актуальным вопросом в современных условиях.

Кандидат педагогических наук, доцент А.А. Смоленцев, считает, что у ребенка формируются понятия в первую очередь о семейной экономике, так как именно в семье он впервые шагает в мир экономических отношений, знакомится с трудом, профессиями своих близких, с финансовым состоянием семьи.

У детей старшего дошкольного возраста появляются умения обращаться с деньгами, соотносить доход с ценой на товар, они понимают, что деньги нужны для обмена товарами между людьми. Ребенок знакомится с экономикой своего населенного пункта, профессиями, которые связаны с экономикой и бизнесом, с товаром, выпускаемым на предприятиях, у них формируется уважительное отношение к людям, которые честно трудятся и зарабатывают деньги.

Ранее разумное экономическое воспитание необходимо для правильного миропонимания и взаимодействия ребенка с окружающим миром. Осуществляя формирование финансовой грамотности у детей дошкольного возраста, решаются задачи всестороннего развития личности.

Экономическое развитие заключается не в организации обучения дошкольников экономике, а в насыщении различных видов детской деятельности экономическим содержанием. Это способствует развитию предпосылок к развитию экономического мышления, что делает этот процесс более осознанным.

Приобщение дошкольников к экономике – это эффективный способ подготовки детей к жизни, их социальной адаптации в обществе.

Финансовую грамотность у детей до 7 лет можно прививать через основные нравственные понятия: о добре и зле, о красивом и некрасивом, о хорошем и плохом. Самое главное прививать бережливое отношение к вещам, природным ресурсам, а затем и к деньгам.

Знания о нормах финансового поведения формируются у детей на основе действий, демонстрируемых взрослыми. Так как экономической науке характерны сложные категории и понятия, то важно избегать излишней дошкольнику перегрузки. У детей должны быть сформированы знания о профессиях родителей, об их деятельности, каков результат их труда, и почему все люди трудятся. В настоящее время очень много профессий, связанных с работой на компьютере, и многие дети путают, говоря: «Моя мама работает компьютерщицей», «бумаги складывает» и т.д. Дошкольники должны понимать, что деятельность многих профессий связана с необходимостью использования компьютера.

Старшие дошкольники знакомятся с понятием «династия», когда у многих членов семьи может быть одна и та же профессия. Очень важно при взаимодействии педагогов и родителей формировать уважительное отношение к людям любых профессий.

Зачастую у ребенка формируются противоречивые представления о труде: возвышенные оценки о труде воспитателя не совпадают с получаемыми впечатлениями в семье («Опять на работу!», «Скорей бы отпуск!» и т.д.) Дети очень рано начинают думать о том, что причина посещения детского сада – это работа мамы и редкие выходные – благо. Они не знают о том, что многие мамы просто не могут жить без работы, без общения. Очень важно родителям как можно чаще рассказывать о положительных сторонах своей деятельности, чем они гордятся, радоваться за успехи своих коллег. Следует, конечно же, рассказывать и о негативных сторонах своей профессии, так как у детей должно складываться объективное представление о профессии.

Одним из важных этапов по экономическому развитию у дошкольников является знакомство детей с деньгами. Причем речь идет о деньгах, как о культурно - экономическом явлении: что такое деньги, какие были первые деньги, что на них изображено, иностранные валюты. Самое главное донести до детей связь таких понятия как «труд» и «деньги», что последнее зарабатывают.

Немало важным для развития экономического мышления является знакомство с понятием «бюджет». Детей следует познакомить так же с составляющими этого понятия. Этот материал достаточно легко усваивается, когда подготовлены наглядные пособия. Это могут быть карточки с изображением разного вида расхо-



дов, также подойдет аппликация в виде лестницы или пирамиды с видами расходов – от первостепенных до тех, без которых можно пока обойтись.

Кроме того, с дошкольниками можно использовать различные игры, анализировать поступки героев сказок, беседы или квесты.

Дидактические игры: «Дороже - дешевле», «Семейный бюджет», «Числа и монеты», «Купи подарок другу», «Копилка», «Бюджет моей семьи», «Маленькие покупки», «Домино», «Советы покупателю», «Покупка тетюшки Совы», «Хватит ли?». Сюжетно - ролевые игры: «Магазин», «Супермаркет», «Банк», «Кафе», Почта», «Аптека», «Парикмахерская», «Торговый центр» и т.д.

Существует большое разнообразие игр, которые направлены на формирование у детей знаний о финансах и экономике. В процессе игр мы доносим до детей что:

- Деньги зарабатываются, а не возникают сами по себе! Важно объяснить, как люди зарабатывают деньги, и как их заработок зависит от рода их деятельности.

- Сначала зарабатываем, потом тратим. Объясняем, что чем больше зарабатываешь и разумнее тратишь, тем больше можно купить.

- Цена товара зависит от качества, важности и сложности его производства. Объясняем, что стоимость товара – это количество денег, которые нужно отдать, а товар – это результат труда людей, т.е происходит обмен труда, а деньги лишь посредник.

✓ Деньги любят счет. Формируем умения быстро и внимательно считать деньги.

✓ Планирование финансов. Объясняем необходимость вести учет доходов и расходов.

✓ Деньги – объект чужого интереса. Объясняем правила финансовой безопасности и к кому нужно обращаться в экстренных случаях.

✓ Не все покупается. Прививать главные нравственные ценности.

Задачи формирования финансовой грамотности у детей:

✓ Объяснить простые экономические понятия;

✓ Формировать бережное отношение к деньгам;

✓ Формировать умения обращаться с деньгами;

✓ Развивать интерес к вопросам финансовой грамотности и применению их на практике;

✓ Повышать обоснованность решений при планировании финансовых бюджетов;

✓ Формировать уважительное отношение к государственным финансам, налоговому законодательству;

✓ Обучать дошкольников правильно управлять своим поведением;

✓ Учить определять разницу между «хочу» и «надо».

Любой педагогический вопрос может быть решен при взаимодействии детского сада и семьи. Примеры бесед, которые можно провести с родителями:

- ✓ Ваш ребенок бережливый?
- ✓ Что ваши дети знают о деньгах, различает ли он банкноты?
- ✓ Умеют ли ваши дети расплачиваться наличными в магазине?
- ✓ Поощряете ли вы своего ребенка деньгами? За что?
- ✓ Привлекаете ли вы детей к составлению семейного бюджета?
- ✓ Есть ли у вашего ребенка карманные деньги?

Таким образом, экономическое развитие дошкольников помогает активизировать познавательную активность, совершенствовать коммуникативные качества. Дети проявляют интерес к разным профессиям, бережнее относятся к игрушкам, предметам окружения, творчески подходят к решению игровых задач, улучшаются взаимоотношения между детьми.

Формирование финансовой грамотности у детей дошкольного возраста развивает мышление, фантазию, кругозор ребенка, речь. У детей появляются навыки правильного ведения домашнего хозяйства, экономии денег, а так же развивается интеллект.

#### *Литература*

1. Бодо Ш. Мани, или Азбука денег.-М., Попурри, 2006.
2. Дети и деньги. Растим миллионера.- СПб., Питер, 2013.
3. Светлова М. Деньги в твоей жизни. -М.: Весь, 2013
4. Приключения кота Белобока, или экономика для малышей.- Волгоград, 2015.
5. Хилл Н., Думай и богатей! - М., Попурри, 2014.

## **ПОВЫШЕНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ ВОСПИТАННИКОВ**

*Кобызева Ирина Григорьевна, инструктор по физической культуре*

*Грифенштейн Светлана Константиновна, воспитатель*

*Симонова Олеся Сергеевна, воспитатель МБДОУ №12, п. Псебай*

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом сотрудничество с семьей в образовательном процессе является основным принципом дошкольного образования (раздел I, п. 1.4., пп. 5).

Одной из целей, на достижение которых направлен ФГОС ДО, является обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей (раздел I, п. 1.6., пп. 9).

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования является основой для оказания помощи родителям в воспитании детей,

охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития (раздел I, п. 1.7., пп. 6).

Таким образом, основными направлениями работы детского сада с семьей, в соответствии с ФГОС ДО, являются:

1. Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи.
2. Повышение компетентности родителей.
3. Помощь семье в воспитании и образовании ребёнка.
4. Участие родителей в образовательной деятельности ДОО.

Родительская компетентность формируется в процессе осмысления собственного детства, опыта пребывания в родительской семье, взаимодействия взрослых и детей, оценивается самими родителями, детьми, ближайшим окружением (друзьями, родственниками, знакомыми, педагогами в образовательном учреждении). Социальность родительской компетентности определяется уровнем ответственности за детей, их физическое и моральное благополучие. Социальным маркером успешного родительства выступает благополучие ребенка в семье и его адаптированность в социуме.

Каждая семья индивидуальна по своему виду, составу, социальному положению; каждый родитель имеет свои ожидания от педагога дошкольной организации, свои представления о содержании воспитания и обучения ребёнка дошкольного возраста. Поэтому для эффективного построения работы специалистам и педагогам детского сада нужно максимально глубоко изучать семью с тем, чтобы понять её особенности, потребности, трудности и ожидания. Кроме доверительного контакта, это позволит выстроить систему дифференцированной работы с группами семей, уделить внимание индивидуальным интересам и потребностям родителей. Однако важно помнить, что изучение семьи должно проводиться деликатно, ненавязчиво, с согласия родителей (законных представителей) ребёнка.

В Законе «Об образовании» (2012 г.) говорится, что родители – это первые педагоги. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития ребенка в раннем детском возрасте. Именно родители являются основными трансляторами социальных и культурных ценностей ребенку. Они формируют характер ребенка, особенности его взаимоотношения с окружающими людьми. Поэтому готовность семьи к воспитанию ребенка, их уровень психолого-педагогической культуры имеют огромное значение. При различных подходах к решению проблем семьи все исследователи приходят к единому мнению о том, что основой совершенствования семейного воспитания является работа с родителями. Результат детско-родительских отношений, несомненно, зависит от готовности и способности взрослых целесообразно и грамотно организовать процесс взаимного

существования, от уровня сформированности психолого-педагогической культуры родителей, их родительской компетентности.

В основу работы положен комплекс форм взаимодействия педагога и семьи.

Налаживание контактов с семьями воспитанников, происходит в процессе индивидуальных бесед, наблюдения, выполнения совместных заданий, что помогает увидеть отношение родителей к своему ребенку, узнать об их педагогических возможностях, выявить мнение родителей по вопросам развития ребенка, их стиле воспитания, уровне педагогических знаний.

Досуговое направление в работе с родителями оказалось самым привлекательным, востребованным, но и самым трудным в организации. Это объясняется тем, что любое совместное мероприятие требует огромной предварительной работы от педагога, оно позволяет родителям: увидеть изнутри проблемы своего ребенка, трудности во взаимоотношениях; апробировать разные подходы; посмотреть, как это делают другие, то есть приобрести опыт взаимодействия не только со своим ребенком, но и с родительской общественностью в целом. Проведение совместных досугов и праздников помогает педагогу в установлении партнёрских отношений с родителями воспитанников. Сначала на приглашение стать участниками какого-либо мероприятия откликнулась лишь небольшая часть родителей. После каждого проведённого досуга, праздника родителей-участников становилось всё больше. С большим увлечением дети и родители принимали участие в совместных праздниках и досугах: «Мамочка любимая моя», «А, ну-ка, папы!», «День матери», «Мы со спортом дружим», «Мама, папа, я – спортивная семья!». Большую помощь оказывали родители и в подготовке мероприятий: шили костюмы, изготавливали маски. Совместный досуг не только объединил родителей и детей, но и создал атмосферу тепла и доверия во взаимоотношениях педагогического персонала, детей и родителей.

Принимая участие в совместных конкурсах и выставках рисунков и поделок, родители обнаружили в себе таланты и творческие способности, о которых даже не догадывались. Так, очень интересно прошли конкурсы детско-родительских поделок «Осенние фантазии», «Отходы в доходы», «Мир роботов», «Волшебство сказочницы – зимы», «Парад снеговиков» и т. д.. Море воображения и фантазии применили родители и дети, изготавливая поделки из природного материала. Родители признались, что им очень понравилось рисовать и изготавливать поделки вместе с ребёнком, с пользой проводя часы вечернего досуга.

Сделать родителей активными участниками жизни детского коллектива, вовлечь в процесс совместной деятельности по развитию детей помогает привлечение их к реализации проектов. Совместные образовательные проекты «Доброе дело для природы», «Мы – потомки победителей» «Я горжусь своей страной» «Бездомных. НЕТ», побудили родителей к созданию совместных поделок, рисунков, уча-

стию в конкурсах и акциях, к приобретению детских энциклопедий и книг для семейного чтения.

Тематические консультации позволяют дать родителям квалифицированный совет. Тематика консультаций формируется с учётом пожеланий родителей, соответственно программным требованиям и актуальности. Главное назначение консультации - родители убеждаются в том, что в детском саду они могут получить поддержку, совет и ответы на интересующие вопросы.

У нас работает Консультационный центр – где родителям позволяет получить квалифицированную помощь не только в вопросах воспитания, развития и обучения детей от педагогов и медицинского персонала, но и проконсультироваться по другим жизненным вопросам. Если ребенок не посещает дошкольное образовательное учреждение и у родителей есть вопросы по воспитанию и развитию, по подготовке к обучению в школе, обратившись в Консультационный центр на базе нашего ДООУ, родители получают бесплатную квалифицированную помощь специалистов: старшего воспитателя, воспитателя, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, медсестры, учителя – логопеда, дефектолога, педагога – психолога. Реализация дифференцированного подхода при организации работы с родителями достигается при обеспечении:

- взаимного доверия во взаимоотношениях между педагогическим коллективом и родителями;
- соблюдения такта, чуткости, отзывчивости по отношению к родителям;
- учета своеобразия условий жизни каждой семьи, возраста родителей, уровня их подготовленности в вопросах воспитания;
- сочетания индивидуального подхода к каждой семье с организацией работы со всеми родителями группы;
- взаимосвязи разных форм работы с родителями;
- одновременного влияния на родителей и детей;
- обеспечение определенной последовательности, системы.

Такая система работы дает возможность повысить педагогическую компетентность родителей. У них формируется понимание того, что для благоприятного развития ребенка надо пробовать, искать, учиться, меняться самим.

Подводя итог, можно утверждать, что, в основе сотрудничества дошкольного объединения и семьи лежит совместная деятельность, то есть совместное определение целей деятельности, совместное распределение сил, средств, предмета деятельности во времени в соответствии с возможностями каждого участника, совместный контроль и оценка результатов работы, а затем и прогнозирование новых целей, задач и результатов.

Вовлекая родителей в жизнь детского сада, активизируя их, располагая к сотрудничеству, удалось наладить эффективную работу с семьями воспитанников, решая запланированные образовательные задачи. Это подтверждают и результаты ежегодно проводимого мониторинга, в ходе которого отслеживаются, в частности: уровень удовлетворенности оснащённостью ДООУ, квалифицированностью педагогов, развитием ребенка в ДООУ, удовлетворенность взаимодействием ДООУ с родителями. Также родителей знакомим через Сайт ДООУ, выставки, фотоотчёты, открытые показы различных видов детской деятельности, совместные детско-родительские мероприятия: досуги, спортивные и конкурсные мероприятия; - трудовые, благотворительные и другие акции; электронную почту; WhatsApp.

Конечно, формирование родительской компетентности, вовлечение семей воспитанников в жизнь детского коллектива, сплочение родительского коллектива единомышленников – это процесс длительный и кропотливый, требующий терпеливого следования выбранной цели, который продолжается и сейчас. Но уже сегодня работа над проблемами даёт положительные результаты.

В результате проделанной работы при использовании нетрадиционных форм общения и взаимодействия с семьями воспитанников повысился уровень психолого-педагогической компетентности родителей, оформились их педагогические запросы, родители стали более активно участвовать в педагогическом процессе и совместной деятельности по развитию детей. В настоящее время продолжен поиск новых путей сотрудничества и оказания помощи родителям. Поставлены задачи разработки памяток, игровых тренингов и совместных творческих мастерских для детей и родителей.

#### *Литература*

1. Арнаутова Е.П. Педагог и семья. – М., 2001. – 264 с.
2. Закон «Об образовании РФ» - М.: УЦ Перспектива, 2014.
3. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание.- М.: Академия, 1999.
4. Я - компетентный родитель: программа для поставщиков услуг родителям, имеющим детей дошкольного возраста, не посещающих дошкольные образовательные учреждения / под ред. Л.В. Коломийченко 2009. - 108с.

### **ПОВЫШЕНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Кондратова Светлана Леонтьевна воспитатель МБДОУ № 55 г. Армавир*

Общение с взрослыми играет особую роль в приобретении ребенком всех навыков поведения и познания. Оно является важнейшим источником его психического развития. В структуре социокультурной реальности матери и отцу отводится

первое место как первичной социальной общности, в которой берет свое начало личность ребенка. Отец и мать первыми открывают ребенку мир дома и семьи. Основным полем благополучного взаимодействия родителей с ребенком является интегрирование разных аспектов личного родительского опыта: когнитивного, эмоционального, сенсорного, коммуникативного, игрового и рефлексивного.

Часто из-за отсутствия психолого-педагогических знаний родители не в силах справиться с теми трудностями, которые встречаются в воспитании и развитии детей на каждом возрастном этапе. Поэтому поддержка родителей, квалифицированная помощь воспитателя и психолого-педагогическое просвещение родителей имеет важное значение для предупреждения и исправления возможных ошибок в процессе развития и воспитания ребенка.

Все взрослые знают, что в развитии детей бывают особые трудные периоды-кризисы. Это: кризис новорожденности, младенчество, кризис одного года, раннее детство, кризис трех лет, дошкольное детство, кризис семи лет. Во время каждого кризиса почти неизбежно возникают те или иные проблемы. Бывает, что у ребенка в дошкольном детстве появляется только слегка повышенная тревожность или какой-нибудь конкретный умеренно выраженный страх - например, темноты, какого-нибудь отрицательного персонажа, собаки и т.д. Часто повышенная возбудимость выражается в упрямстве, обидчивости. Иногда у детей появляется излишняя двигательная активность. Чаще всего такое поведение заканчивается каким-нибудь неприятным происшествием - ссорой, ушибом, разбитой посудой и слезами по этому поводу.

Родители не всегда знают, как надо реагировать на неадекватное поведение ребенка. Часто вместо того, чтобы найти ему подходящее занятие, приласкать его или, наконец, просто твердо его остановить, родители начинают бороться с возникшей воспитательной проблемой, затрудняясь в выборе оптимальных воспитательных методов и приемов. В связи с этим для оказания психолого-педагогической помощи родителям в выстраивании эмоционально-благоприятных отношений с детьми я посещаю такие семьи на дому, знакомлюсь с условиями проживания ребенка, консультирую родителей, как лучше организовать в домашних условиях предметно-развивающую среду, направленную на разностороннее развитие ребенка и снятие у него психологического напряжения. В качестве испытанного средства для снятия напряжения, особенно у тревожных детей, очень хороши игры с водой, песком, глиной, пластилином, снегом. Эти игры используются как расслабляющее, успокаивающее средство. Те родители, которые прислушиваются к моим рекомендациям, какие игрушки, развивающие игры полезны для детей в определенном возрасте, участвуют сами в играх с ребенком, видят положительные результаты в развитии своего ребенка и во взаимоотношениях с ним.

Эффективность педагогического просвещения родителей будет достигнута только в том случае, если индивидуальная работа с родителями будет удачно сочетаться с групповой и коллективной формой работы. На семинарах-практикумах родители детей нашей группы, сами, участвуя в игровой деятельности, узнали, что играть можно словами и словесными образами, рифмами, ритмом, цветом, живописными или графическими массами, мелодиями, математическими и языковыми явлениями, сюжетными линиями и т.д. На дискуссиях, конференциях, вечерах вопросов и ответов каждый родитель имеет возможность высказаться по обсуждаемой проблеме, поделиться своим опытом и перенять опыт у других родителей по воспитанию и развитию ребенка. Участие семей в праздничных мероприятиях, в КВН, в разных конкурсах, например, на лучший рисунок, игрушку, выполненную своими руками, поделку из природного материала, не только обогащает семейный досуг, но и объединяет детей и родителей в общих делах. Семей, участников конкурса, мы, воспитатели, награждаем поощрительными призами, грамотами, медалями, что создает благоприятную атмосферу в детско-родительских отношениях семей и стимулирует другие семьи участвовать в следующих конкурсах.

Большое место в просвещении родителей занимают наглядные формы взаимодействия с родителями: сайт нашего учреждения в сети Интернет, где родители могут ознакомиться с работой нашего ДОУ, где им предоставлена возможность получить знания методического, правового и информационного характера; педагогический информационный стенд «Уголок для родителей», где просветительский блок включает в себя работу, направленную на обогащение родителей знаниями в вопросах воспитания детей дошкольного возраста; мы используем почтовый ящик доверия, где родители могут анонимно в письменном виде задать вопрос воспитателю, и получить ответ; так же организуем выставки, фотомонтажи, он-лайн выставки; применяем в работе папки-передвижки с материалами по различным вопросам семейного воспитания, памятки, анкетирование; показы детских работ; проводим дни открытых дверей; проводим детско-родительские акции социально-нравственной направленности «Наши добрые дела», создали библиотеку для родителей.

Об эффективности нашего сотрудничества с родителями и их повышения психолого-педагогической компетентности свидетельствуют следующие результаты: заинтересованность родителей в собственном просвещении в вопросах воспитания и развития ребенка; проявление у родителей интереса к содержанию воспитательно-образовательного процесса с детьми в ДОУ; возросла потребность все больше узнавать об особенностях личности своего ребенка, его внутреннего мира; выросло желание разносторонне развивать своего ребенка; повысилась активность родителей в совместных с детьми мероприятиях, проводимых в ДОУ.



### *Литература*

1. Бабынина Т.Ф., Гильманова Л.В., Головенко В.Э. Диалог с родителями. Методический аспект взаимодействия детского сада и семьи. – М.: Сфера, 2016. – 128с.
2. Давыдова О.И., Богославец Л.Г., Майер А.А. Работа с родителями в детском саду. Этнопедагогический подход. М.: Сфера, 2005. – 144с.
3. Социальное партнерство детского сада с родителями: Сборник материалов. / Сост. Т.В. Цветкова – М.: Сфера, 2013. – 128с.
4. Система сопровождения родителей. Модель организации клуба «Молодая семья»: план – программа, занятия / авт. – сос. М.В. Тимофеева. - Волгоград: Учитель 2009 - 103с.
5. Я – компетентный родитель: Программа работы с родителями дошкольников./ Под ред. Л.В. Коломейченко. – М.: Сфера, 2013. – 128с.

## **ДИСТАНЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ**

*Королёва Наталья Павловна, педагог-психолог*

*МБДОУ № 24, г. Армавир*

В соответствии с положениями статьи 138 «Кодекса об образовании», родители обязаны сотрудничать с образовательным учреждением, содействуя реализации образовательных целей и задач образования, совместно с педагогическими работниками должны следить за развитием и поведением ребёнка и обеспечить воспитание в семье. В этом педагогическому процессу помогает образовательная дистанционная технология.

Под дистанционными образовательными технологиями понимаются «образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника» (статья 32 Закона РФ «Об образовании» 1992г.).

В нашем дошкольном учреждении реализуется проект «Дистанционная работа с родителями и дошкольниками с использованием ИКТ». Основными задачами на начальном этапе реализации стали выбор платформы для проведения дистанционной работы и определение формата её проведения (в режиме трансляции или в видеозаписи).

Исходя из технических возможностей в семьях, на платформе Android, для проведения мероприятий была выбрана в социальных сетях компания Facebook.

В приложении WhatsApp, доступном на мобильных телефонах, проводится дистанционная работа педагога-психолога с воспитателями, с родителями и воспитанниками ДОУ, в виде обмена сообщениями и звонками.

**Актуальность проекта:** способствовать повышению уровня психолого-педагогической и коммуникативной компетентности, сохранению и укреплению психологического здоровья саморегуляции всех участников образовательного процесса, через создание атмосферы взаимопонимания, поддержки, веры в успех, раскрытие индивидуальности и неповторимости каждого.

**Этапы реализации проекта:**

1. *Подготовительный.*

- **Выбор доступной онлайн-платформы** для дистанционной работы педагога-психолога, с использованием ИКТ с участниками образовательного процесса.

Так как, все родители ДОО на начало дистанционного обучения зарегистрированы в приложении WhatsApp, и были знакомы с интерфейсом, рабочими инструментами социальной сети, это позволило сэкономить временные и эмоциональные резервы.

В связи с индивидуальными условиями самоизоляции в семьях, ограничением технических возможностей наиболее оптимальным выбран формат *видеозаписей мероприятий*, и публикаций *с рекомендациями*, ссылками на сторонние дополнительные ресурсы (онлайн-развивающие сайты для детей).

-**Создание онлайн -информационных групп для родителей ДОО.**

Для осуществления возможности размещения информации (текстовом, видео, фото) формате, и для просмотра в удобное для родителей время, были созданы группы психолога ДОО по возрастным категориям.

– **Разработка плана мероприятий**

В соответствии с перспективным планом работы, запланирована дистанционная работа с участниками образовательного процесса в очном и заочном режиме.

2. *Практический.*

– работа с детьми (психологические онлайн –акции, рисование «Я- будущий первоклассник», видео – интервью «Скоро в школу»);

— работа с педагогами (консультации) ;

— работа с родителями (психолого-педагогическая конференция, семинар-практикум, консультации)

3. *Результативный.*

– подведение итогов дистанционной работы педагога-психолога по повышению психолого-педагогической компетентности родителей.

**Предполагаемый результат:** повысился уровень психолого-педагогической компетентности родителей. Среди участников образовательного процесса создана атмосфера взаимопонимания, поддержки, веры в успех, раскрыты индивидуальные особенности воспитанников ДОО.

**Продукт проекта:**

-презентация «Дистанционная работа с родителями и дошкольниками с использованием ИКТ»

-план «Дистанционная работа с участниками образовательного процесса»

-фотоколлаж «Смайлики», «Детские Ладони», «Белая Ромашка»

-выставка детских рисунков «Я – будущий первоклассник»

-видео –интервью «Скоро в школу»

-психолого-педагогическая конференция «Незнайка в стране Детства»

-семинар – практикум «Школьный калейдоскоп»

-семинар – практикум «Мы-вместе!»

-консультации: «Психологическая поддержка детей», «Мы и наши гиперактивные дети», «Как помочь ребёнку и себе преодолеть негативные эмоции», «Учите управлять ребёнка своими эмоциями», «Психологическая подготовка детей к школьному обучению». В настоящее время проект продолжает развиваться. Период продолжительных дистанционных мероприятий показал их эффективность и необходимость дальнейшего проведения. В этом помогла образовательная дистанционная технология, как средство повышения психолого-педагогической компетентности родителей.

#### *Литература*

1. Никуличева Н.В. Внедрение дистанционного обучения в учебный процесс образовательной организации. – М.: Федеральный институт развития образования, 2016.

2. Федина Н. Практика реализации дистанционных образовательных технологий в дошкольном образовании РФ//Дошкольное воспитание. 2017. - №10. - С. 3-14.

### **СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Курицына Евгения Петровна, воспитатель*

*МАДОУ №21, г. Армавир*

Благодаря государственному закону, было обеспечено единство возможностей для каждого ребенка в получении высококачественного дошкольного образования. Смысл инклюзивного образования в том, чтобы все дети имели равный доступ к обучению. Дети с ограниченными возможностями здоровья быстрее развиваются и тянутся за детьми в группах компенсирующего вида. Все дети выигрывают при инклюзивном подходе, потому что предполагает индивидуальное и групповое занятие детьми с разными возможностями.

В наше время педагогу постоянно необходимо повышать свою квалификацию, изучать новые направления, совершенствовать свои знания и опыт работы. Мир не стоит на месте, и мы вместе с ним развиваемся и учимся новому. Особое внимание необходимо уделять подготовке педагога к сотрудничеству с учащимися с ограни-

ченными возможностями здоровья, в условиях инклюзивного образования. Работа с детьми имеющих нарушения развития определяет необходимость специальной подготовки педагогов ДООУ. Воспитатели дошкольного учреждения должны иметь представления о специфике психологического развития ребенка с ОВЗ и правильно организовывать образовательный процесс. Педагогу необходимо обладать определенной степенью подготовленности инклюзивной компетентности и его безупречной грамотности (речь, отношение к себе и окружающим, манера общения, освоение смежных областей знания). Это подразумевает повышение квалификации педагога, саморазвитие и изучение новых областей своей профессии.

Саморазвитие воспитателя является одним из важнейших потребностей, это получение новых знаний, умение решать профессиональные и личные проблемы. Люди способные к саморазвитию обладают следующими чертами: умеют решать собственные проблемы; быстро находят выход из сложившейся ситуации; завоевывают успех в той области, в которой они развиваются; получают удовлетворенность от своей трудовой деятельности, новый жизненный опыт. Профессиональное развитие и самовоспитание невозможно без разноаспектного и разноуровневого взаимодействия педагога с воспитанниками, родителями, коллегами и участниками педагогического процесса.

Педагогам целесообразно расширять свои знания в области специальной психологии и коррекционной педагогики с помощью посещения курсов повышения квалификации, такие как:

- курсы повышения профессиональной переподготовки;
- «Круглые столы»;
- тематические вечера;
- педагогические совещания;
- мастер – классы;
- творческие лаборатории;
- вебинары;
- научно практические конференции;
- семинары практикумы; и т.д.

В условиях инклюзивной образовательной среды, знание педагогом принципов и методов обучения детей с ограниченными возможностями здоровья с условием их личностных и возрастных особенностей воспитания необходимо.

Педагоги инклюзивной среды:

- владеют разнообразными методами обучения и воспитания, понимают теории развития детей,
- используют свои знания в развитии ребенка, и взаимоотношения с ними
- организуют обучение и воспитание таким образом, чтобы удовлетворять различные потребности малышей

- общаются с детьми дружелюбно, уважительно и вежливо, знает сильные стороны личности каждого ребенка.

- с родителями поддерживают хорошее отношение, семьям рассказывают о достижениях их детей.

- способствуют индивидуальному росту в соответствии с собственным темпом развития каждого ребенка.

- создают коррекционно-развивающую среду для детей с ОВЗ и нормально развивающихся ребят.

- умеют разрабатывать образовательный процесс для детей с ОВЗ и нормально развивающихся ребят.

- могут организовывать индивидуальную и совместную деятельность с разновозрастными детьми.

- умеют применять новые методики и технологии, для решения поставленных задач.

Воспитатель, стремясь постичь секреты профессиональной компетентности, главным образом развивает методы обучения и воспитания учащихся. Именно с помощью методов и приемов воспитатель включает своих воспитанников в различные виды учебной деятельности и тем самым формирует у них определенные знания, умения, навыки, отношения, поведение.

Педагог может дать своему воспитаннику только то, что имеет сам. Таким образом, профессиональная компетентность педагога включает широкий круг вопросов решения профессиональных и личностных задач, способствующих развитию детей. Поэтому педагог несет большую ответственность за обучение и воспитание подрастающего поколения. Таким образом, педагог – это не только человек, который передает знания, учит разным навыкам и умениям, но и учитель, который учит жить.

#### *Литература*

1. Алехина С.В., Алексеевна М.А., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование.– 2011. - № 1. – С.83-92.

2. Елканов СБ. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя.— М., 1989.

3. Нищева Н. В. Специальное и инклюзивное образование в современном детском саду. Сборник материалов из опыта работы / сост. СПб.: ДЕТСТВО –ПРЕСС, 2017.- Вып. 2. – 240 с.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Кучерова Виолетта Александровна, учитель – логопед*

*МАДОУ № 21, г. Армавир*

Педагогическая компетентность – одна из сложнейших областей человеческого труда. Существующие на сегодняшний день в зарубежной литературе определения профессиональной компетентности как «углубленного знания», «состояния адекватного выполнения задачи», «способности к актуальному выполнению деятельности» и другие, не в полной мере конкретизируют содержание этого понятия.

Проблема профессиональной компетентности активно изучается. Чаще всего это понятие употребляется интуитивно для выражения высокого уровня квалификации и профессионализма. Профессиональная компетентность рассматривается как характеристика качества подготовки и эффективности трудовой деятельности. Педагогическая компетентность – системное явление, сущность которого состоит в системном единстве педагогических знаний, опыта, свойств и качеств педагога, позволяющих эффективно осуществлять педагогическую деятельность, целенаправленно организовывать процесс педагогического общения и также предполагающих личностное развитие и совершенствование педагога.

Инклюзивная компетентность – это интегративное личностное образование, обуславливающее способность реализовать профессиональные функции в процессе инклюзивного обучения, учитывая разные образовательные потребности обучающихся и обеспечивая включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду общеобразовательного учреждения и создание условий для его развития и саморазвития.

Эффективность обучения и воспитания дошкольников зависит, прежде всего, от внутреннего единства знаний, целенаправленность умственных действий и правильно сформированных отношений ребенка к окружающей действительности, к людям, к делу и к самому себе как к субъекту деятельности. А, если это так, то совершенно очевидно, что в своей педагогической деятельности педагог не может ограничиться только функцией сообщения знаний дошкольниками. Он обязательно должен уметь руководить умственной деятельностью ребят, корректировать и направлять ее. Только в этом случае педагог в состоянии обеспечить всестороннее развитие и воспитание ребенка как личности.

Какими же общепедагогическими умениями и навыками должен обладать педагог? Важнейшими среди них являются следующие:

- не только применять, но и развивать систему методов, наиболее характерных для данной деятельности;

- применять технические средства обучения, пользоваться средствами наглядности;
- говорить с детьми доступно их пониманию, логично, четко, кратко и выразительно;
- привлекать внимание дошкольников и формировать у них устойчивые интересы к учению;
- обучать умению применить знания при решении практических задач;
- руководить ростом коллектива, уметь правильно расставлять силы в коллективе дошкольников.
- применять все многообразие методов преподавания в соответствии с данными возрастной физиологии, психологии, педагогики;
- управлять умственной деятельностью дошкольников в процессе обучения и формирования системы умственных действий и отношений к окружающему;
- создавать в процессе обучения проблемные ситуации, требующие самостоятельного мышления детей, установления причинно-следственных связей и отношений между предметами и явлениями действительности;
- развивать речь воспитанников.

Достижение высокого мастерства в обучении и воспитании детей во многом зависит от личностных качеств воспитателя и прежде всего от его педагогических способностей. Под способностями к педагогической деятельности в психологии принято понимать определенное сочетание психических свойств личности, являющихся условием достижения высоких результатов в обучении и воспитании детей.

В процессе овладения и применения в различных ситуациях проявляются, развиваются и формируются педагогические способности как личностные (целостные) образования, обеспечивающие успех деятельности воспитателя. Педагогические способности – это не только условие успешной педагогической деятельности, но и ее результат. Педагогические способности проявляются, формируются и развиваются в общей структуре психических свойств, отношений и действий личности воспитателя. Они представляют собой синтез многих качеств ума, чувств и воли личности.

Высокая эффективность педагогической деятельности во многом зависит от культуры речи педагога. Педагог постоянно имеет дело с огромным потоком информации, и, чтобы быстро овладеть ею и умело использовать в своей деятельности, он должен обладать хорошо развитой речью. Материалы психологического наблюдения показывают, что часто повторяющиеся семантические и стилистические ошибки в речевой деятельности педагога – одна из причин бедности и неправильности речи и низкой общей культуры его воспитанников. В речевой деятельности педагога проявляются характерные особенности его личности, раскрываются его эмоциональные состояния и экспрессивные способности, черты характера и

сложившиеся отношения к другим людям. Сила воздействия педагога на личность воспитанников в значительной степени обусловлена богатством его речи, ее эмоциональной выразительностью.

Таким образом, компетентность как единство теоретической и практической готовности педагога к выполнению профессиональных функций характеризует не только деятельность, но и самого педагога как ее субъекта в его самостоятельном, ответственном, инициативном взаимодействии с миром. Благодаря этому свойству компетентность интегрирует профессиональные и личностные качества педагога, направляет их на овладение знаниями и целенаправленное применение в прогнозировании, планировании и реализации деятельности, активизирует педагога в развитии собственных способностей, в стремлении к самореализации в социально полезной деятельности, обеспечивает его профессиональное становление и развитие.

Все названные составляющие профессионально-педагогической компетентности тесно переплетаются, образуя сложную структуру, формирующую «идеальную модель» педагога, определяя его личностно - деятельностную характеристику, поскольку компетентность проявляется только в ходе деятельности и может быть оценена только в рамках конкретной профессии.

#### *Литература*

1. Алехина С. В., Алексеева М. А., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании.-М.: Психологическая наука и образование. 2011
2. Балакирева Е.И. Общекультурный компонент содержания высшего профессионального образования (компетентностный подход) – М., 2016.
3. Инклюзивное образование.Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду.- М.: Школьная книга, 2010.

### **ТЕХНОЛОГИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ РЕБЕНКА С ОВЗ**

*Литвинова Маргарита Владимировна, педагог-психолог*

*МДОБУ № 31 «Солнышко», х. Ляпино*

Рождение ребенка с ОВЗ очень тяжелый психологический стресс для родителей. Неблагоприятная динамика нарушений в развитии у детей оказывает сильное деформирующее воздействие на психику родителей, так как они находятся в длительной психотравмирующей ситуации. Как следствие у них, формируются личностные нарушения, проявляющиеся в разных эмоциональных состояниях и в эмоциональной неустойчивости родителей. Поэтому необходимо не просто изучать особенности семей, воспитывающих ребенка-инвалида, но и разработать систему психологической помощи и поддержки не только таким семьям, но и всем участни-



кам образовательного процесса (детям с ОВЗ, детям группы, родителям нормально развивающихся сверстников, педагогам). Для успешного решения данной задачи необходимо обеспечить эффективную работу несколькими этапами сопровождения.

*Первый этап - диагностический.* Выявить представление о том, на что будет направлено внимание на данном этапе (что изучать, как изучать, для чего изучать), это позволит управлять процессом педагогической помощи. Поэтому необходимо разработать содержание деятельности формирования родительско-детских взаимоотношений в семьях, имеющих детей с ОВЗ. Объективную картину состояния формирования родительско-детских взаимоотношений в семьях, имеющих детей с ОВЗ, помогают получить следующие методы исследования: анкетирование; индивидуальные беседы; наблюдение; анализ документации, т.е. необходимо выяснить: в какой степени вопросы формирования родительско-детских взаимоотношений в таких семьях являются проблемными.

*Второй этап - информационный.* На данном этапе осуществляется информационная поддержка родителей в общем контексте сопровождения всех участников образовательного процесса. Основной аудиторией являются родители детей с ОВЗ и нормативно развивающихся сверстников. Задачей этого этапа становится информационная поддержка родителей, в том числе, информирование родителей об инклюзивном образовании.

*Третий этап - просветительский.* На третьем этапе происходит просвещение родителей по вопросам развития детей с ОВЗ, которое может осуществляться как на заранее спланированных мероприятиях (выступления педагогов на родительских собраниях; тренинги для родителей; индивидуальное и групповое консультирование и др.), на стендах ДООУ, памятках, сайте ДООУ.

*Четвертый этап - этап привлечения родителей к участию.* На этом этапе происходит активное привлечение родителей детей с ОВЗ к участию в жизни учреждения, к проявлению себя, своих талантов и умений, к включению и совместному участию в мероприятиях группы и детского сада.

*Пятый этап - практический.* Здесь происходит активизация как детей с ОВЗ, так и их родителей. Главной задачей этого этапа становится проведение детских мероприятий с участием всех детей, с вовлечением ребенка с ОВЗ в посильные ему мероприятия. При этом в концерте, спектакле у ребенка с ОВЗ должна быть специально подготовленная для него роль, которая бы подчеркивала его достоинства. Самым важным здесь является взгляд родителей на успехи своего ребенка, на взаимодействие детей друг с другом.

*Шестой этап - аналитический.* На данном этапе происходит подведение итогов и анализ достижений. Педагоги анализируют результаты совместной деятельности и планируют дальнейшую работу, направленную на развитие инклюзивной практики в ДООУ.

Таким образом, необходимо не просто изучать особенности семей, воспитывающих ребенка-инвалида, но и разработать систему психологической помощи и поддержки семьи. Для этого актуальным стало бы создание психологического клуба для родителей («Родительская школа», «Школа матерей», «Мама, папа, я» и др.). Актуальность создания которого обусловлена следующими причинами:

➤ На психологическом уровне - необходимостью профилактики стресса, который в свою очередь оказывает сильное деформирующее воздействие на психику родителей.

➤ На социальном уровне - необходимостью установления доверительных и поддерживающих отношений между родителями, поскольку происходит непонимание во взаимоотношениях между родителями больного ребенка, следствием этого становятся разводы, в семье формируется ограниченный микросоциум, в котором преимущественно и воспитывается ребенок.

➤ На соматическом уровне - необходимостью прерывания патологической цепочки, которая от заболевания ребенка ведет к психогенному стрессу у мамы (или другого родителя), который, в свою очередь, провоцирует соматические или психические заболевания.

Целью клуба является социально-психологическая поддержка семей. Основными задачами являются:

- оптимизация детско-родительских отношений;
- улучшение психоэмоционального состояния родителей;
- гармонизация супружеских отношений;
- создание и укрепление отношений между семьями, имеющими детей с ОВЗ, в целях расширения круга их общения.

Создание такого клуба для родителей позволит оказывать психолого-педагогическую помощь на всех этапах жизни ребенка, так как, по мере роста и развития ребенка в семье возникают новые стрессовые ситуации, новые проблемы, к решению которых родители часто оказываются совершенно не подготовленными.

#### *Литература*

1. Завражин, С. А. Социально-педагогическая работа с семьями, имеющими детей с отклонениями в развитии. – М., 2006.
2. Завражин С.А. Адаптация детей с ограниченными возможностями. – М., 2005. - 253 с.
3. Коняева Н.П. Воспитание детей с нарушениями интеллектуального развития. - М.: Владос, 2013. - 200 с.

## МЕТОД ПРОЕКТА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ

*Нестеренко Наталья Николаевна, воспитатель*

*Малая Жанна Толеужановна, воспитатель*

*МБДОУ детского сада комбинированного вида №10 «Малышок» пос. Псебай*

В законодательных документах международного и отечественного уровня отчётливо обозначено: в формировании личности ребёнка приоритетная роль принадлежит семье, а дошкольное учреждение должно обеспечить психолого - педагогическую поддержку семье и повысить компетентность родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей, а так же, оказать помощь родителям в воспитании детей, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития, в охране и укреплении их физического и психического здоровья.

Большинство современных родителей осознают важность образования ребенка в дошкольном возрасте, но как показывает практика, принимают незначительное участие в реализации подобного отношения. И здесь две основные причины: первая - большинство родителей не совсем верно представляют себе источник развития ребенка в дошкольном возрасте. Вторая - не понимая механизмов развития ребенка, родители не прилагают усилия для его осуществления или направляют их не в том направлении.

В связи с этим возникает насущная необходимость взглянуть на проблему взаимодействия дошкольной образовательной организации с родителями с целью создания единого образовательного пространства «семья - детский сад», с целью повышения компетентности родителей.

Родительская компетентность — это, прежде всего, грамотность в вопросах образования, развития, воспитания своего ребенка.

Психолого-педагогическая компетентность родителей включает в себя:

- наличие у родителей знаний основ психического развития ребенка в различные возрастные периоды дошкольного детства;
- понимание основных элементов воспитательного процесса (целей, задач, методов, условий, результата);
- осознания своих прав и обязанностей по отношению к ребенку, развития потребности в реализации собственной воспитательной функции;
- формирование интереса к процессу личностного развития, социально-значимых мотивов взаимодействия;
- развитие способов поведения и взаимоотношения с детьми, которые будут адекватны нормам социальной культуры;

- развитие эмоционально-ценностного отношения к результатам общения с ребенком.

В нашем дошкольном образовательном учреждении активно применяются методы и технологии психологического сопровождения и воспитательной работы, которые учитывают воздействие на семью, и работу вместе с семьей. Именно такое взаимодействие позволяет формировать и повышать уровень родительской психолого - педагогической компетентности, выступающей залогом совместного и всеобъемлющего воспитательного взаимодействия семьи и дошкольного образовательного учреждения в современном педагогическом пространстве.

Наши педагоги, изучив современные подходы к взаимодействию ДОО и семьи, пришли к выводу: оптимальным средством по вовлечению семьи в единый образовательный процесс является метод проектов.

Вовлечение родителей в этот процесс имеет очень большую ценность:

- становясь активными участниками процесса обучения своих детей, мамы и папы чувствуют себя «хорошими родителями», поскольку вносят свой вклад в обучение и приобретают все новые умения;
- у родителей формируется более высокая оценка достижений своих детей и гордость за них;
- развивается более глубокое понимание процесса обучения детей дошкольного возраста;

Мы хотим поделиться своим опытом работы с семьями воспитанников по привлечению детей к миру литературы через реализацию проекта «Папа, мама, я - читающая семья».

В последнее время во всём мире значительно снизился интерес к книге. Многие считают, что в наш век, век развития компьютерных и других технических технологий, не актуально развивать у детей интерес к чтению книг.

Однако чтение оказывает огромное влияние на развитие и обогащение детской речи. Литература расширяет кругозор дошкольника, развивает его восприятие, мышление, память, воображение и творчество, является средством формирования личности ребенка. Вот почему так важно прививать детям любовь к книге.

Особое значение для читательской судьбы ребёнка имеет семейное чтение. Семейное чтение - это не способ получить информацию, это важнейший и лучший способ общения и ненавязчивого воспитания, которое и есть самое действенное.

Дети дошкольного возраста - слушатели, поэтому родителям необходимо, как можно больше, читать своим детям. Родители, через семейное чтение, помогают привить интерес к чтению у детей.

Актуальность проблемы обозначила выбор цели проекта: возрождение и развитие традиций семейного чтения, установление партнёрских взаимоотношений между детским садом и семьёй.

Данную цель мы реализовывали через следующие задачи проекта:

- активизировать деятельность родителей по развитию и пропаганде чтения в семье;
- способствовать возрождению традиций семейных чтений;
- повысить культуру чтения в семье.

Повысить родителям свою компетентность в вопросах воспитания грамотного читателя, мы предложили за круглым столом на тему «Волшебный мир книги, как средство повышения педагогической культуры родителей». Родители получили рекомендации по общению с детьми при чтении книг, обсуждению воспринятых художественных произведений; познакомились с видами домашнего чтения.

Напомнить родителям, что семейное чтение - это лучший вид коллективного общения, помог консультативный материал «Читаем всей семьёй». Главная мысль данного материала - возродить забытую традицию, значит вернуть в дом культуру, взаимопонимание, тепло духовного общения.

В рамках проекта «Папа, мама, я - читающая семья», мы предложили родителям наших воспитанников рассказать о значении книг и семейного чтения в воспитании их ребёнка. Многие родители успешно с этим заданием справились - совместно с детьми создали семейные стенгазеты, проявив при этом незаурядную смекалку и творческую активность.

Это еще раз подтверждает важность совместной деятельности в воспитании подрастающего поколения. Существенную роль в формировании у дошкольников интереса к художественной литературе играет уголок книги. Здесь происходит интимное, личностное общение ребёнка с произведением искусства - книгой и иллюстрациями.

С этой целью мы предложили родителям стать участниками акции «Книга в подарок группе». В первую очередь мы хотели привлечь внимание родителей к книге, отвлечь их от приобретения всевозможных мультфильмов. Надо сказать, что родители с радостью откликнулись на акцию. Некоторые из них принесли не одну, а несколько книг. В большинстве случаев, это новые книги. Дети с удовольствием их рассматривали, а у нас появилась возможность познакомить их с литературными произведениями разных жанров и пополнить нашу групповую библиотеку.

С подачи родителей в группе появилась традиция «Книжка на прокат»: обмен книгами между семьями для домашнего чтения. Совместно с родителями в нашей группе была организована фотовыставка «Книга в нашей жизни». Она показала, что во всех семьях активизировался процесс чтения книг детям, расширился кругозор детей, через знакомство с художественной литературой.

Большой интерес родители проявили к созданию семейных презентаций об итогах проекта. На организованном нами мастер - классе, участники получили первоначальные азы создания презентаций. Как результат - интересные работы с твор-

ческим подходом. В ходе проекта родители активно обменивались семейным опытом по приобщению детей к художественной литературе.

Опрос родителей показал, что данный проект дал возможность сделать процесс приобщения семей к культуре чтения более ярким, увлекательным, значимым. Повысилась компетентность родителей в вопросах развития ребёнка.

Надеемся, что положительное отношение к книге, к процессу чтения, воспитанное в дошкольном возрасте, станет фундаментом успешного обучения ребенка в школе. Книга станет добрым другом, советчиком и помощником ребенка на протяжении всей жизни.

#### *Литература*

1. Гриценко З.А. Положи твое сердце у чтения. - М.: Просвещение, 2000.
2. Гурович Л.М., Береговая Л.Б., Логинова В.И. Ребёнок и книга. - М.: Просвещение, 1992.
3. Жукова Г.Д. Родительское собрание по детскому чтению.- М: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2007 .
4. Нежданова Л.И., Киченко Е.А. Работа с семьей и продвижение семейного чтения - М.: Просвещение, 1996.
5. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения / сост. Л.С. Киселева, Т.А. Данилина, Т.С. Лагода, М.Б. Зуйкова. – М.:АРКТИ, 2005.

### **ПОВЫШЕНИЕ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ РОДИТЕЛЕЙ**

*Мальгина Елена Анатольевна, учитель – логопед*

*Койдо Лариса Александровна, музыкальный руководитель*

*МАДОУ №43, г. Армавир*

Основы формирования личности ребёнка закладываются в раннем детстве. Огромное влияние на ребёнка имеет ближайшее окружение - это его семья, люди с ним проживающие: родителя, бабушки, дедушки, братья, сёстры. Все они, так или иначе, влияют на развитие личности ребёнка. Однако ведущая роль отведена родителям. Именно от того, насколько гармоничными будут взаимоотношения ребёнка и родителей, зависит восприятие мира маленьким человеком. Ребёнок, что чистый лист бумаги: что напишешь на нём, то и прочтёшь. Именно от семьи, от примера взрослых в первую очередь зависит, какие моральные ценности и какую нравственную модель поведения выберет подрастающий гражданин. Что в его жизни будет важно и ценно, какими жизненными принципами он будет руководствоваться. Конечно, по мере взросления на ребёнка оказывает влияние социум, так или иначе формируя его мировоззрение, но основы характера и жизненных устоев все - таки закладываются в семье. Личный пример родителей очень важен для ребёнка. Неосо-

знанно дети копируют поведенческие навыки и жизненные приоритеты своих родителей, ведь они пример для подражания, проводники в окружающий и такой незнакомый им мир. Однако часто родители сталкиваются с трудностями, с отсутствием знаний и умений в воспитании, в формировании правильных жизненных приоритетов у своих детей, не имеют необходимых навыков в этом важном деле. Всё это негативно сказывается на развитие личности ребёнка и требует педагогического сопровождения семьи. Именно поэтому важной составляющей работы педагога с детьми, является работа с родителями, формирование их психолого – педагогических компетенций.

Психолого – педагогические компетенции родителей - это знание родителями основ психического развития детей в порядке онтогенеза, осознанное отношение к процессу обучения и воспитания (осознания цели, задач, методов, приёмов, условий обучения и воспитания и конечного результата). Родители обязаны знать свои права и обязанности по отношению к детям, их воспитанию, развитию и образованию, защите их здоровья. Родители должны осознанно относиться к своей воспитательной функции, понимая свою долю ответственности за формирование личности ребёнка, владеть приёмами воспитания и развития ребёнка, планировать конечный результат. Родители должны выстраивать свои взаимоотношения с детьми таким образом, чтобы они соответствовали социально – культурным нормам общества и были крайне заинтересованы в положительных результатах этого общения.

Одной из важнейших задач реализации основной образовательной программы является поддержка родителей в воспитании, образовании детей, формировании здоровых детско – родительских отношений, охрана психического и физического здоровья детей, вовлечение родителей в реализацию воспитательно – образовательного процесса, формирование у родителей психолого – педагогических компетенций. Одной из главных задач педагога является формирование психолого – педагогических компетенций родителей. Педагог должен изучить семью, определить её индивидуальные особенности, установить её потребности и решить какая помощь требуется данной семье. Для этого существует такие формы работы как: опрос, анкетирование, беседа, наблюдение, посещение семьи, переписка в социальных сетях и т.д. Выявив уровень компетентности родителей, педагог определяет, над какими компетенциями нужно работать.

Существует несколько компонентов психолого – педагогических компетенций. Одним из основных компонентов является *информационный (когнитивный)* компонент. Когнитивный компонент - это накопление необходимых знаний в различных областях, например: педагогика, психология, анатомия, физиология, методики преподавания и воспитания. Данную компетенцию педагог может сформировать у родителей путем проведения: консультаций, личных бесед, личной переписки, проведения обучающих мероприятий для родителей. Родитель может овладеть

ею самостоятельно путём изучения соответствующей литературы, участия в обучающих программах, семинарах, практикумах. Следующий компонент – *это фундаментальный* компонент – это умение родителей применять на практике те знания, которые они имеют. Это сформированность грамотных навыков общения и взаимодействия с ребёнком, в процессе которых будут решаться задачи воспитания, развития и образования. Для формирования этой функции педагоги проводят психолого – педагогические тренинги для родителей и мастер классы. Однако не все родители желают повышать свою компетентность в вопросах воспитания, образования и развития детей. Мнение таких родителей можно выразить фразой: - «Ребёнок обут, одет, накормлен, чего вы от меня еще хотите?». Такие родители искренне считают, что роль воспитания, и образования детей должны взять на себя детские образовательные организации: детский сад, школа. При этом совершенно не учитывают, какое влияние они сами оказывают на ребёнка и какое значение имеет их личный пример. Задача педагога помочь родителям правильно расставить приоритеты, определить жизненные ценности и развить мотивацию в вопросе повышения психолого – педагогических компетенций в вопросах воспитания и образования детей. А так же осознание своей значимости в этих вопросах. В этом педагогу поможет личный пример успешных родителей, можно провести встречу, на которой сами родители поделятся положительным опытом, расскажут о своих трудностях и путях их преодоления. Ещё одним компонентом психолого – педагогических компетенций является *личностный* компонент. Он представляет собой индивидуальные особенности личности характера родителя, которые проявляются в умении анализировать свой уровень знаний и умений в вопросах воспитания и образования детей, и в плане готовности работать над собой, повышать свои компетенции в этих вопросах. Формирование этой компетенции происходит в осознании родителем своей значимости в вопросах развития своего ребёнка, в готовности заниматься этими вопросами и способности оценить результат своих действий.

Формирование психолого – педагогических компетенций у родителей дошкольников происходит в условиях, предполагающих тесную взаимосвязь и взаимодействие родителей, детей, педагогов. Сотрудничество педагогов с семьёй является, основным принципом дошкольного образования (ФГОС). Родители являются полноценными участниками образовательного процесса. В процессе реализации основной образовательной программы ДОО на ребёнка должно оказываться комплексное воздействие. Поэтому в воспитании и образовании детей принимают участие воспитатели, специалисты ДОО: музыкальный руководитель, учитель – логопед, инструктор по физическому воспитанию, педагог – психолог и т.д. и, конечно же, родители детей.

Главная тенденция работы с родителями – это доброжелательность, стремление помочь и считать приоритетными соблюдение интересов ребёнка.



### *Литература*

1. Богачева Л. С. Компетентность и компетенция как понятийно- терминологическая проблема Актуальные вопросы современной педагогики.- Уфа: Лето, 2012.
2. Горлова Е. Л. Характеристика родительской компетентности как фактора нормативного развития детей раннего возраста //Психолог в детском саду. 2016. № 4.
3. Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход / Под ред. проф. И. Д. Рудинского. — М.: Горячая линия — Телеком, 2019. — 240 с.
4. Минина А. В. Структура и содержание педагогической компетентности родителей в воспитании самостоятельности у детей дошкольного возраста //Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. 2013. № 2. С. 98.
5. Селина В. В. Развитие педагогической компетентности родителей детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении: автореф. дисс. канд. пед. Наук.- В. Новгород, 2009. 188 с. URL: <http://www.dissercat.com> (дата обращения 01.06.2019)
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». — М.: Омега — Л., 2014. — 134 с.

## **ВЫПУСК ГАЗЕТЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ**

*Маренкова Инна Михайловна, воспитатель МАДОУ № 25, г. Армавир*

Одной из основных задач федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Одним из средств повышения компетентности родителей воспитанников детского сада является выпуск газеты. Кроме того, она является и способом педагогического информирования семьи, и формой взаимодействия педагогов с родителями, и средством развития творческих способностей воспитателей.

Достоинством выпуска газеты является тот факт, что здесь совершенно исчезает элемент «принуждения», который может отталкивать родителей и соответственно препятствовать повышению компетентности родителей.

Выпуск газеты - достаточно трудоемкая работа, требующая определенной подготовки.

На начальном этапе актуальным стоит ответ на вопрос: «Как можно назвать газету?». Вопрос не такой уж сложный, как может показаться на первый взгляд. В случае выбора названия для газеты целесообразно использовать такие слова как «садик», «территория», «планета», «детство», «творчество» и прочее. Вот возможные варианты названий «*Детский дворик*», «*Территория детства*», «*Планета*

умельцев», «Страна знаний». Важно, чтобы название печатного издания не несло негативного оттенка. К примеру, газета, которую мы выпускаем для родителей своей группы называется «Страна детства».

Содержание газеты и ее оформление — вещи неразделимые. Более того, они не только дополняют и обогащают друг друга, но и находятся в прямой зависимости.

Название газеты, заголовки статей и заметок, рамочки, заставки и концовки, фотографии, карикатуры и рисунки — все это зрительный ряд.

Чтобы газета была правильно оформлена и хорошо смотрелась, надо сделать свою «выкройку». У каждого материала она своя.

Первым делом надо определить, где именно будут расположены центральные, главные выступления, то есть те заметки, которые мы хотим выделить. Площадь, отведенная им в газете зависит от важности темы и от размера самих заметок. А привлечь внимание читателя на них нам могут помочь и рамки, и яркие, броские заголовки, и цветные подкладки, только цвет надо выбрать такой, чтобы не мешал чтению.

Целесообразным будет привлечь родителей для участия в групповом конкурсе рисунков на лучшую эмблему для газеты. Таким образом, вы не только привлечете интерес родителей к жизни группы и сада, но и разбудите в них познавательную активность. Еще задолго до непосредственного появления газеты.

Технология издания газеты состоит из нескольких этапов:

1. сбор информации: изучение запросов родителей (целесообразно проводить анкетирование родителей),
2. написание статей педагогом, родителями (*если хотят*) пишут заметки о своем опыте семейного воспитания, приносят фотографии детей, если они выполнены в цифровом формате, тиражируют готовый номер,
3. рецензирование статей администрацией дошкольного учреждения, составление газеты, подборка фотографий,
4. печать газеты, размещение на сайте группы,
5. распространение газеты среди родителей.

Проще говоря, газета редактируется, осуществляется компьютерная верстка, форматируется, корректируется и только потом выпускается.

Содержание газеты, ее тематика всегда зависит от возраста детей и определяется актуальными проблемами, интересами и потребностями детей и родителей. Приведу примеры тематики газет актуальных для родителей воспитанников разного дошкольного возраста. Например, газета для родителей младших групп «Что такое адаптация?», «Я – сам» и др., для родителей средних групп «Почемучки», «Учимся играть» и др., для родителей старших групп «Учимся говорить правильно», «Кто

я?», «Моя семья» и др., для родителей подготовительных к школе групп «Математика не только счет», «Как хорошо уметь читать» и др.

Таким образом, каждый номер газеты является тематическим и носит спортивную, гуманитарную, математическую направленность, а может включать разные направления сразу. Название газеты должно быть прочно связано с ее основным направлением повествования.

Наша работа над выпуском газеты для родителей «Страна детства» была организована с целью помочь им в деле самообразования, вооружив их знаниями в воспитании детей, что способствовало бы повышению их психолого-педагогической компетентности.

Первый выпуск был посвящён теме «Один день из жизни малыша в детском саду...» и ненавязчиво знакомил родителей с особенностями режима дня в детском саду детей младшего дошкольного возраста. Информация была представлена в рубриках «Утро начинается, начинается...», «На зарядку, становись», «Как хорошо у нас в саду», «Вкусные витамины», «У погоды нет плохой погоды», «Ни дня без книги» и «Нашим помощникам». Как правило, рубрики возникают по мере необходимости.

В данном выпуске родители знакомятся с распорядком жизни своих малышей в детском саду, с последовательностью различных видов деятельности и отдыха, которые распределены по времени определенным образом, а также с компонентами, входящими в структуру режима дня (бытовые процессы (одевание, раздевание, сон, еда, умывание); занятия с детьми; прогулка; игры).

В следующей рубрике уделяется внимание такому важному режимному моменту, как утренняя гимнастика, которая способствует дисциплинированию, упорядочиванию ежедневной деятельности детей, становлению выдержки, воли, что, как следствие, отражается на чертах характера и адаптации малыша в социуме.

В этом выпуске уделяется особое внимание организации и ведущей деятельности дошкольников – игре.

Многих родителей очень беспокоит вопрос организации питания в детском саду, и в рубрике «Вкусные витамины» представлены ответы и на этот вопрос.

Почти в каждой газете мы выделяем место для того, чтобы отметить родителей, оказавших помощь группе в данном месяце. Рубрики могут называться по-разному: «Большое спасибо!», «Примите наши благодарности!», «И что бы мы без вас делали!», например, в нашем первом выпуске она называлась «Нашим помощникам». А суть одна и та же: поблагодарить родителей, выразить им свою признательность за доброе дело, показать всем, что участие мам и пап в делах группы, детского сада помогает в воспитании детей.

Несмотря на то, что размер нашей газеты невелик (формат бумаги А4) в ней удаётся разместить разного рода публикации, содержащие не общие теоретические

размышления, а всегда анализ конкретной педагогической ситуации в группе, советы, как целесообразно поступить в данном случае, рекомендации, почему необходимо включить ребенка в ту или иную деятельность. В газете всегда много фотографий, ведь родители могут пропустить столько разных событий: как учимся зашнуровывать ботинки, как проводили опыты, как мальчики помогают девочкам кукол одевать, как дети трудятся и т.д.

Выпускается газета ежемесячно и уже пользуется большой популярностью у родителей, так как в ней всегда представлена информация о детях конкретной группы, их поступках, достижениях, возникающих проблемах, а психолого-педагогический комментарий излагается доступным языком, коротко и интересно. Это связано еще и с тем, что мы не допускаем, чтобы в газете из номера в номер речь шла об одних и тех же детях, потому что важно показать родителям своеобразие каждого ребенка и его особенности.

Следует отметить, что выпуск газеты - дело не простое, оно требует определенных журналистских умений. Важно отобрать такие факты, которые будут интересны многим родителям и полезны в деле воспитания детей; следует научиться преподносить факты в такой форме, чтобы информация легко понималась любым человеком.

Можно утверждать, что родительская газета в современном виде стала прямым продолжением традиционных родительских уголков, но она очень удобна для ознакомления в отличие от информации, размещенной в них. Так, родители могут ознакомиться с газетой в то время, когда ждут своего ребёнка в детском саду, могут взять её домой, либо прочитать в свободное время на официальном сайте детского сада или группы.

Следовательно, выпуск газеты в детском саду является эффективным средством повышения компетентности родителей дошкольников.

#### *Литература*

1. Агавелян М.Г., Данилова Е.Ю., Чечулина О.Г. Взаимодействие педагогов ДООУ с родителями. – М., 2009.
2. Заводчикова О. Г. Адаптация ребёнка в детском саду. – М.: Просвещение, 2007.
3. <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7589/2/10Bunkova.pdf>
4. <https://infourok.ru/gazeta-gruppy-kak-sredstvo-formirovaniya-roditelskoj-kompetentnosti-5068380.html>
5. <https://www.maam.ru/detskijsad/konsultacija-roditelskaja-gazeta-kak-forma-vzaimodeistvija-mdou-i-semi.html>

## СКАЗКА КАК ФОРМА СЕМЕЙНОГО ДОСУГА

*Марчук Наталья Анатольевна, воспитатель*

*МБДОУ д/с № 3 ст. Фастовецкая*

Современные родители часто жалуются на плохое поведение детей (не слышат, не внимательны, неусидчивы), а также на логопедические проблемы: поздно появилась речь, не четко произносит звуки... Одной из причин этого является то, что родители мало общаются с ребенком, мало играют, а также с тем, что создана целая индустрия, массово выпускающая развивающие игры, игрушки и электронные гаджеты, прочно вошедшие в нашу жизнь. Конечно они тренируют память и сообразительность, развивают ловкость и мелкую моторику, прививают ребенку множество полезных навыков. Но есть, как говорят, и обратная сторона. Частый просмотр мультфильмов, игры на телефоне или планшете формируют у ребенка:

1. Клиповое мышление, т.е. ребенок ориентируется на быструю смену картинок чаще без осознания сути происходящего на экране, ориентируясь только на внешние признаки. Это делает невозможным передачу и освоение ребенком реального социального опыта, снижают возможности его адаптации к окружающему миру.

2. Компьютерные герои не передают всю палитру речевой мимики, что негативно влияет на освоение ребенком речи, а также на формирование мышления.

В результате не происходит адекватного возрасту развитию коры головного мозга, а, следовательно, и всех психических функций (внимание, память, мышление и т.д.). Соответственно, мы имеем функциональную незрелость головного мозга и все те проблемы, которые озвучены в начале.

Что может помочь родителям правильно развить ребенка? На наш взгляд, одной из таких форм является Семейное чтение, которое занимает особое место в развитии человека, так как находится у самых истоков формирования личности. На протяжении многих веков книга являлась главным источником развития и воспитания детей, а чтение вслух в домашнем кругу было одним из самых популярных видов досуга. Традиции семейного чтения уходят своими корнями в далекое прошлое — об этом свидетельствуют бесчисленные колыбельные, прибаутки, песенки, пестушки, потешки, считалки, скороговорки, сказки, загадки, былины... Чтение в России всегда считалось занятием достойным и полезным, его почитали как в крестьянских избах, так и в дворянских гостиных. Дети приобщались к книге благодаря чтению вслух, домашним театрализованным представлениям.

С появлением кино и телевидения развивающая роль семейного чтения отодвинулась на второй план, уступив место детским фильмам, мультикам и познавательно-развлекательным телепередачам. Казалось бы, на этом ярком и разнообразном фоне традиционная бумажная книга безвозвратно потеряла свою актуальность.

Я считаю, что я как воспитатель должна вовлечь каждого родителя в решение этой проблемы, помочь им осознать ценность детского чтения как эффективного средства образования и воспитания дошкольников. Через семейное чтение родители могут привить интерес к чтению у детей.

Совместное чтение однозначно укрепляет взаимоотношения в семье. Когда мы читаем в кругу семьи мы взаимодействуем: общаемся, т.е. обмениваемся информацией о социальном опыте, обмениваемся эмоциями, создаем близость, ощущаем тепло друг друга. Самое главное – положительный эмоциональный настрой родителей и их личное желание разобраться в сюжете, проанализировать его, перенести на свой опыт, поделиться с ребенком.

Важно, чтобы она подходила по возрасту ребенку, сюжет был бы ему интересен, присутствовали бы реалистичные и красивые картинки. Пол ребенка определяет его личные предпочтения. Например, мальчикам более интересны книги про действия и достижения, героичность и победу. Девочек заинтересует что-то более нежное принцессы и их приключения. Насилие в книгах также не приветствуется. Если у ребенка есть интерес к агрессии, войне, то посмотрите, в чем вы ущемляете его, что он выбирает агрессию как средство взаимодействия с миром. Если ребенок выбирает только такие книги, то чтение их возможно, но с терапевтической целью: изменить восприятие ребенком других, изменить средства взаимодействия с ними. Не рекомендуется читать комиксы, поверхностные фантастические боевики, книги с некачественными рисунками. Они искажают восприятие.

Любой выбор ребенка информирует родителей о том, что происходит в его внутреннем мире. Через книги ребенок получает недостающий ему социальный опыт и взрослеет. Сейчас это чаще происходит через мультфильмы, но книги эффективнее, они дают живое общение. Запрещать ребенку читать то, что интересует именно его, значит запрещать ему жить и проявлять интерес вообще.

Сказка – это жанр народного творчества, в котором отражаются взгляды народов в разные периоды его развития и меняются, передаваясь из поколения в поколение. Народная сказка имеет неограниченные развивающие и воспитывающие возможности. Она вводит ребенка в круг необыкновенных событий, превращений, происходящих с их героями, выражает глубокие моральные идеи, учит доброму отношению к людям. Сказка для ребенка – это не что иное, как особое средство постижения жизни, моральных установок общества, постижения реальной действительности. Образность сказки, ее условность, хорошо усваивается ребенком. Никакие уговоры и доводы не принесут пользу, поскольку ребенок по существу своей психики, прежде всего и более всего эмоционален. А сказочная образность обращена к эмоциональной стороне человека. Сказка повествует о правде жизни, но под особым углом зрения. Ребенку в силу возраста не понятна логика взрослых рассуж-

дений, а сказочные волшебные образы, помогают ему через свои симпатии к героям осмыслить некоторых жизненных явлений.

Являясь видом устного народного творчества, сказка несет в себе огромный потенциал и множество педагогических возможностей, так как, слушая сказку, дети погружаются в мир, где открыто обсуждаются современные проблемы, которые завуалированы в классических сказках. Быт семьи, детско-родительские отношения, проблемы и трудности, появляющиеся в семье, ценность семьи – всё это находит свое отражение в сказке, которую дети любят слушать, сочинять, устраивать инсценировки.

Важно чтобы то, что ребенок испытал, понял, почувствовал во время чтения стало его собственным убеждением. Чтобы через эмоции, вызванные книгой, он понял отличие добра от зла. Как видите, аргументов более чем достаточно для того, чтобы в каждой семье, где есть дети, возродить старую добрую традицию домашнего чтения.

#### *Литература*

1. Добрынина Н. Е. По ступенькам культуры чтения //Библиотекосведение. - 2000 - № 3.
2. Павлова А. Домашняя библиотека или семейное чтение // Семейное чтение. - 2008. - №2.

### **ПОВЫШЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ ДОО СРЕДСТВАМИ ИКТ**

*Мацык Юлия Робертовна, воспитатель МАДОУ № 25, г. Армавир*

Дошкольное образование сегодня существует в быстроизменяющихся условиях, связанным с комплексным, многоплановым процессом информатизации. В данном процессе участвуют дети, родители, педагоги и администрация ДОО.

С одной стороны, родители заинтересованы получить как можно больше информации о дошкольном учреждении, возрастной группе своего ребенка, сотрудниках детского сада, которых по долгу службы проводят с их ребенком большую часть дня. Однако, из-за занятости времени на полноценное общение с воспитателями, специалистами дошкольного учреждения у родителей, к сожалению, нет. К тому же современные родители мало стали обращать внимание и на информационные папки-передвижки в группах, редко замечают объявления на бумажных носителях, пока воспитатель специально не акцентирует их внимание.

С другой стороны, к сожалению, у педагогов также не всегда есть возможность уделить каждому родителю достаточное внимание. Что же делать в данной ситуации? Целесообразно использовать информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), т.к. они позволяют не только достичь нового уровня отношений меж-

ду всеми участниками воспитательно-образовательного процесса (воспитатели, специалисты, родители, дети), но и повысить его эффективность.

Большинство современных родителей (законных представителей) и сами дошкольники достаточно уверенно используют различные электронные устройства в различных целях (образование, общение, игра и т.д.).

Стоит обратить внимание, что современные дети быстрее, чем взрослые, осваивают новые информационные технологии. Родителям необходимо повышать свою цифровую компетентность до такого уровня, чтобы выступать для своих детей в качестве экспертов, передающих опыт. Только тогда они могут обеспечить своим детям безопасность в интернете.

Стремительное развитие информационного общества, появление и широкое распространение технологий мультимедиа, электронных информационных ресурсов, сетевых технологий позволяют использовать информационные технологии в качестве средства общения, повышения компетентности родителей, а также открытости системы работы образовательного учреждения для родителей.

Рассмотрим на конкретных примерах повышение компетентности родителей воспитанников ДОО следующими средствами ИКТ:

- сайт образовательного учреждения;
- вебинар;
- Скайп (Skype);
- блог;
- социальная сеть;
- трансляция (с использованием экранов, светодиодных табло);
- электронная почта;
- Viber, Whats App.

К примеру, преимуществами вебинара и работы в скайпе являются:

- 1) увеличение доступности участия, привлечение большего количества участников на консультацию или семинар;
- 2) возможность интерактивного взаимодействия между докладчиком и слушателем, а также слушателями между собой;
- 3) возможность демонстрации, передачи, приема и обсуждения информации;
- 4) возможность приглашения высокопрофессиональных специалистов, лекторов. При этом в момент проведения вебинара лектор может находиться на расстоянии многих километров от своей аудитории;
- 5) экономия времени, затрачиваемого на участие в мероприятии;
- 6) стать участником мероприятия можно практически из любой точки мира.

В последнее время широкую популярность среди пользователей набирает социальная сеть - Инстаграм (или Instagram). Одно из достоинств Instagram – она от-



крывает простор для обмена полезной информацией и креатива, онлайн трансляции и сториз.

Многие специалисты не только выкладывают посты с полезной информацией, но и снимают короткие видео, ведут прямые эфиры в Инстаграме. Так, например, созданный на базе МАДОУ № 25 консультационный центр «Вместе» для родителей (законных представителей), и Служба ранней помощи имеет свою страницу в Instagram - **Konsultaciya.cent**r.

На странице центра специалисты: педагог-психолог, инструктор по физической культуре, старший воспитатель, медсестра размещают публикации по проблемам психического развития детей дошкольного возраста, психологических аспектов родительско — детских отношений, консультации по речевому развитию детей, по вопросам формирования здорового образа жизни и другие, что способствует повышению компетентности родителей.

В работе с родителями с целью приема и рассылки электронных писем в режиме онлайн по глобальной компьютерной сети Интернет, а также эффективного общения с родителями использую электронную почту.

Следует отметить, что это очень удобная форма работы с родителями, потому что позволяет обмениваться сообщениями, получать от родителей отсканированные документы, распространять ссылки для скачивания фото и видео с различных мероприятий, а также получать ссылки по скачиванию фото и видео с мероприятий от родителей.

Всё большую популярность приобретают мобильные мессенджеры (Viber, WhatsApp), которыми оснащены современные смартфоны, - это еще один ресурс для оперативной связи.

Viber - приложение для смартфонов и компьютеров, которое позволяет отправлять СМС-сообщения и делать бесплатные звонки через Интернет, передавать сообщения, картинки, видео- и аудио-сообщения. Интегрируется в адресную книгу и авторизует по номеру телефона.

WhatsApp – программа, позволяющая пересылать текстовые сообщения, изображения, видео и аудио, общаться через сеть интернет как с одним человеком, так и сразу с несколькими десятками людьми по всему миру.

Цель Viber и WhatsApp - сделать процесс повышения психолого-педагогической компетентности родителей более доступным, удобным и рациональным.

В отличие от электронной почты это приложение позволяет с еще большей скоростью доносить любую информацию небольшого объема. При условии доступа в интернет, приложение позволяет передавать по телефону в режиме реального времени бесплатные текстовые, фото- и видео-сообщения как индивидуально, так и группе абонентов, срочную информацию.

Охват родителей с помощью данного приложения достаточно высок. Диапазон вопросов, решаемых с помощью этих приложений очень широк. Это и вопросы организационно-бытового характера, как например, украшение группы или участка, определение более предпочтительного времени для родительского собрания и ознакомление с повесткой дня и пр., так и обсуждение вопросов, касающихся образовательных моментов. Индивидуальные сообщения в том же приложении очень удобны для родителей, когда им нужно предупредить об отсутствии ребенка, опоздании, задать любой интересующий вопрос относительно состояния ребенка в настоящий момент. Воспитатель может не просто ответить, но сопроводить свое сообщение фото или даже видео. Все это повышает уровень доверия и открытости в общении педагога с родителями.

Кроме стандартного обмена сообщениями в WhatsApp, мы с родителями создали группу «Теремок», и теперь все родители могут моментально получать актуальную информацию, знакомиться моментами проживания детей в детском саду, т.е. отправлять друг другу неограниченное число сообщений, фотографий, аудио и видеофайлов.

Из вышесказанного следует, что в современном дошкольном образовательном учреждении повышение компетентности родителей воспитанников осуществляется при активном использовании различных средств ИКТ.

#### *Литература*

1. <https://www.urok.ru/categories/19/articles/16467>
2. <https://kladraz.ru/blogs/blog26911/-povyshenie-kompetentnosti-roditelei-socialnym-pedagogom-dou-sredstvami-ikt.html>
3. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2019/04/13/doklad-na-temu-interaktivnaya-sreda-kak-sredstvo-aktivnogo>
4. <https://iprovinem.com/socseti/insta/instagram-cto-jeto-takoe-i-zachem-nuzhen.html>
5. <https://iklife.ru/socialnye-seti/instagram/cto-takoe-instagram-i-zachem-on-nuzhen.html>
6. <http://madou-25.ru/>

### **СРЕДСТВА И МЕТОДЫ ПОВЫШЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ, ДИКТУЕМЫЕ ВРЕМЕНЕМ**

*Маюрина Елена Ягфаровна, воспитатель МАДОУ №43, г. Армавир*

В настоящее время современные родители, несомненно, образованы, обладают широким доступом к научно-популярной информации в педагогической и психологической области. Не всегда высокий уровень общей культуры, эрудиро-

ванность и информированность родителей являются гарантией достаточного уровня их педагогической культуры. Вот тогда и появляется противоречие между имеющимся у родителей объемом информации и недостаточным умением эффективно использовать ее в практике воспитания собственных детей. Затруднения в воспитании детей проявляются при выборе оптимальных воспитательных методов и приемов, в применении почерпнутой из Интернета и популярной литературной информации непосредственно на практике. Сохраняющуюся у родителей потребность в получении конкретной адресной помощи по вопросам воспитания детей, способны отметить именно педагоги и прийти на помощь родителям. От успешной совместной работы педагога и родителей во многом зависит и уровень психолого-педагогической компетентности родителей, а следовательно, и дальнейшее развитие ребенка. Как бы серьезно не были продуманы формы воспитания детей в дошкольном учреждении, без постоянной поддержки и активного участия родителей в воспитательном процессе, невозможно гармонично развивать ребенка. Поэтому важной частью профессиональной деятельности педагогов является систематическая работа по развитию психолого-педагогической компетенции родителей.

Определить структуру психолого-педагогической компетенции родителей целесообразно, опираясь на рассмотрение общей структуры готовности человека к какой-либо деятельности, тогда мы и определяем следующие компоненты: мотивационный компонент, когда родители осознают необходимость своего самообразования; ориентационный компонент, когда родители уже владеют психолого-педагогическими знаниями; операционный компонент, когда родители умеют применять свое знания на практике; эмоционально-волевой компонент, когда родители адекватно проводят свою самооценку; оценочный компонент, когда родители обладают самоконтролем.

Определив сущности и структуры понятия психолого-педагогической компетенции родителей, можно наметить основные методы, средства и формы работы с родителями. Приоритет отдается конечно активным формам. Основанным на субъект-субъектном взаимодействии.

В настоящее время, в связи с создавшейся эпидемиологической ситуацией, наиболее приоритетна дистанционная работа с родителями и индивидуально-личностная. Функционирует сайт детского сада, где родители не только познакомиться с нормативными документами детского сада, но и узнать предстоящих и прошедших мероприятиях, познакомиться результатами конкурсов, акций, проектов, марафонов и т.д. То есть увидеть достижения не только своего ребенка, а и познакомиться, и увидеть работу всего детского сада. Это очень положительно влияет на активность родителей в будущем, на желание участвовать в жизни группы, сада, проживать вместе с ребенком те или иные успехи, достижения.

В целях повышения родительской компетентности в детском саду создан и успешно функционирует консультационный центр «Мы вместе», в рамках деятельности которого специалисты центра проводят не только очные консультации, но активно используют дистанционную форму консультирования на сайте консультационного центра в социальной сети Инстаграм. Организацию коррекционно-педагогической помощи родителям осуществляют такие специалисты как методист, воспитатели, дефектологи, логопед, музыкальные руководители, инструктор по физической культуре, педагог-психолог.

Практика общения с родителями позволяет выявить наиболее типичные проблемы, волнующие родителей и оперативно отреагировать адресной помощью.

Таким образом, реализующиеся формы работы с родителями, устанавливают партнерские отношения с родителями, обеспечивают единый и системный подход к воспитанию и развитию ребенка и как следствие повышает психолого-педагогическую компетентность наших родителей.

#### *Литература*

1. Антипина Г.А. Новые формы работы с родителями в современном ДОУ//Воспитатель ДОУ. – 2011.
2. Арнаутова Е.П. Поддержка воспитательных ресурсов семьи – стандарт работы дошкольного образовательного учреждения//Детский сад от А до Я. – 2015.
3. Березина Т.А. Взаимодействие педагога с родителями как условие успешного социально-коммуникативного развития дошкольников//Детский сад: теория и практика. – 2016.

## **ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ ЧЕРЕЗ ТЕМАТИЧЕСКИЕ АКЦИИ**

*Митрофанова Людмила Викторовна, учитель-логопед*

*МБДОУ № 24 г. Армавир*

За тысячелетнюю историю человечества сложились две ветви воспитания подрастающего поколения: семейное и общественное. Семья и детский сад – это два важных института социализации детей. Их воспитательные функции различны, но для всестороннего развития ребёнка необходимо их взаимодействие.

Выстраивая сотрудничество с семьёй, необходимо учитывать не только запросы родителей, но и потребности ДОУ, а также социальный заказ, современные требования ФГОС ДО. С учётом этого выбираем формы взаимодействия, ориентированные на следующие требования: оригинальность, востребованность, интерактивность.

Одной из форм, соответствующей данным требованиям является акция. Основными задачами проводимых тематических акций являются: формирование си-

стемы педагогического взаимодействия дошкольного учреждения и семьи в интересах развития ребенка, вовлечение родителей в активную практическую деятельность. Нами были проведены следующие тематические акции «Говори правильно», «Мы в ответе за птиц на планете», «Чудеса язык творит – очень быстро говорит», «День добрых слов», «Читаем детям о войне». Цели каждой акции разные, но мы придерживались основной цели речевого развития – это развитие свободного общения с взрослыми и детьми, овладение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими.

1. Акция «Говори правильно», к Международному дню логопеда

Цель: повышение уровня владения родным языком, обогащение знаний о родном языке, привлечение родителей к активному участию в воспитательно-образовательном процессе.

Практическая деятельность включала:

- Детско-родительская игра: «Поставь правильно ударение в слове»
- Листовка «Запомни слова»

2. Акция «Мы в ответе за птиц на планете», к Международному дню птиц

Цель: расширение представления детей о зимующих и перелетных птицах, привлечение родителей к совместной деятельности с ребенком.

Практическая деятельность включала:

- Изготовление кормушек для птиц с родителями детьми
- Выставка «Птицы Краснодарского края»
- Показ презентации «Зимующие птицы»

3. Акция «Чудеса язык творит – очень быстро говорит», к Международному дню родного языка

Цель: Обогащение духовного мира детей, через устное народное творчество (скороговорку) привлечение родителей к активному участию в акции

Практическая деятельность включала:

- Проговаривание скороговорок родителями и детьми
- Листовка «Что такое скороговорка»

4. Акция «День добрых слов», к Всемирному дню добра

Цель: приобщение детей к общечеловеческим нравственным ценностям средствами устного народного творчества (пословицам, поговоркам, словам о добре), вовлечение семьи в активную творческую деятельность

Практическая деятельность включала:

- Копилка добрых слов (родители вместе с детьми на листиках пишут добрые слова)

- Проговаривание пословиц и поговорок о добре

5. Акция «Читаем детям о войне», ко Дню Победы

Цель: воспитание и формирование у детей гражданственности, патриотизма, через совместное чтение произведений о войне.

Практическая деятельность включала:

- Видеоролик «Читаем детям о войне» (родители читают детям рассказы о войне)

- Мини музей героям ВОВ «Никто не забыт, ничто не забыто» (портреты фронтовиков, семейные реликвии)

- Выставка детских рисунков «Дети рисуют войну»

В результате проведения акций создаётся благоприятная среда для речевого развития детей, повышения психолого-педагогической компетенции родителей, увеличивается количества контактов родителей с педагогами, формируются положительные отношения родителей к учреждению, вырастает потребность в общении родителей со своими детьми.

#### *Литература*

1. Ветохина А.Я., Кудрявцева Е.А., Сертакова Н.М., инновационные формы взаимодействия ДОО с семьёй. – Волгоград: Учитель, 2020

2. Сертакова Н.М., Инновационные формы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьёй. – Волгоград: Учитель, 2020.

3. Москалюк О.В., Погонцева Л.В., Педагогика взаимопонимания. Занятия с родителями. – Волгоград: Учитель, 2020.

### **РАЗВИТИЕ КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С РОДИТЕЛЯМИ**

*Мячева Галина Николаевна, старший воспитатель*

*Забровская Светлана Александровна, воспитатель*

*МБДОУ детского сада комбинированного вида №10 «Малышок» пос. Псебай*

Семья является институтом первичной социализации и образования, который оказывает большое влияние на развитие ребенка в младенческом, раннем и дошкольном возрасте. Поэтому педагогам, реализующим образовательные программы дошкольного образования, необходимо учитывать в своей работе такие факторы, как условия жизни в семье, состав семьи, ее ценности и традиции, а также уважать и признавать способности и достижения родителей (законных представителей) в деле воспитания и развития их детей.

Тесное сотрудничество с семьей делает успешной работу Организации. Только в диалоге обе стороны могут узнать, как ребенок ведет себя в другой жизненной среде. Обмен информацией о ребенке является основой для воспитательного партнерства между родителями (законными представителями) и воспитателями, то есть

для открытого, доверительного и интенсивного сотрудничества обеих сторон в общем деле образования и воспитания детей.

Взаимодействие с семьей в духе партнерства в деле образования и воспитания детей является предпосылкой для обеспечения их полноценного развития.

Партнерство означает, что отношения обеих сторон строятся на основе совместной ответственности за воспитание детей. Кроме того, понятие «партнерство» подразумевает, что семья и Организация равноправны, преследуют одни и те же цели и сотрудничают для их достижения. Согласие партнеров с общими целями и методами воспитания и сотрудничество в их достижении позволяют объединить усилия и обеспечить преемственность и взаимодополняемость в семейном и внесемейном образовании.

Особенно важен диалог между педагогом и семьей в случае наличия у ребенка отклонений в поведении или каких-либо проблем в развитии. Диалог позволяет совместно анализировать поведение или проблемы ребенка, выяснять причины проблем и искать подходящие возможности их решения. В диалоге проходит консультирование родителей (законных представителей) по поводу лучшей стратегии в образовании и воспитании, согласование мер, которые могут быть предприняты со стороны Организации и семьи. Педагоги поддерживают семью в деле развития ребенка и при необходимости привлекают других специалистов и службы (консультации психолога, логопеда, дефектолога и др.).

Таким образом, организации занимаются профилактикой и борются с возникновением отклонений в развитии детей на ранних стадиях развития. Уважение, сопереживание и искренность являются важными позициями, способствующими позитивному проведению диалога.

Диалог с родителями (законными представителями) необходим также для планирования педагогической работы. Знание педагогами семейного уклада доверенных им детей позволяет эффективнее решать образовательные задачи, передавая детям дополнительный опыт.

Педагоги, в свою очередь, также должны делиться информацией с родителями (законными представителями) о своей работе и о поведении детей во время пребывания в Организации. Родители (законные представители), как правило, хотят знать о возможностях сотрудничества, способствующего адаптации ребенка к Организации, его развитию, эффективному использованию предлагаемых форм образовательной работы. В этом случае ситуативное взаимодействие способно стать настоящим образовательным партнерством.

Организация может предложить родителям (законным представителям) активно участвовать в образовательной работе и в отдельных занятиях. Родители (законные представители) могут привнести в жизнь Организации свои особые умения, пригласить детей к себе на работу, поставить для них спектакль, организовать сов-

местное посещение музея, театра, помочь с уборкой территории и вывозом мусора, сопровождать группу детей во время экскурсий и т. п.

Разнообразные возможности для привлечения родителей (законных представителей) предоставляет проектная работа. Родители (законные представители) могут принимать участие в планировании и подготовке проектов, праздников, экскурсий и т. д., могут также самостоятельно планировать родительские мероприятия и проводить их своими силами. Организацией поощряется обмен мнениями между родителями (законными представителями), возникновение социальных сетей и семейная самопомощь.

***Взаимодействие с семьями воспитанников реализуется через:***

<b>Блоки</b>	<b>Основные задачи</b>	<b>Формы</b>
<b>Педагогическое просвещение родителей</b>	Повышение педагогической грамотности родителей	Лекции, семинары, практические занятия, открытые занятия, конференции, педагогические советы, родительские собрания, консультации и др.
<b>Включение родителей в деятельность ДОУ</b>	Создание условий для включения родителей в планирование, организацию и контроль за деятельностью дошкольного учреждения	Соревнования, кружки, конкурсы, викторины, совместные мероприятия и др.
<b>Обучение родителей практическим навыкам</b>	Овладение практическими навыками	Тренинги, открытые ИОС и занятия, консультации, досуги и др.

Одна из эффективных форм психолого-педагогического сопровождения семей – организация в ДОУ клубов семейной направленности.

Семейный клуб – это неотъемлемая часть воспитания и образования детей взрослыми. Благодаря клубной форме работы возможно создание атмосферы общности интересов семьи и ДОУ, оказание практической помощи семье в снятии затруднений в детско-родительских отношениях, формирование партнерских отношений с семьями воспитанников, укрепление авторитета семьи и педагога будут способствовать активизации и обогащению воспитательных умений родителей, сознанию и реализации ими в полном объеме родительских функций, направленных на понимание потребностей ребенка и созданию условий для их разумного удовлетворения.

В дошкольной организации успешно функционирует клуб семейной направленности - «Папа – лучший друг». Его целью является возрождение традиций се-



мейного воспитания и вовлечение отцов воспитанников в единое образовательное пространство.

В каждой возрастной группе открыта «Библиотека для родителей», которая обеспечивает родителей художественной и популярной психолого-педагогической литературой. В ней представлены тематические подборки из журналов и газет по проблемам воспитания дошкольников. Педагоги организовали обсуждение различных статей посредством проведения вечеров встреч, родительских чтений и диспутов с родителями. Такая форма дала возможность родителям не только слушать лекции педагогов, но и изучать литературу по проблеме и участвовать в ее обсуждениях.

Успешно внедрен в практику метод «обратной связи», с использованием маркерной доски – один из инновационных методов сотрудничества с родителями. В приемной на маркерной доске обозначалась тема, проблема и привлекались родители к её обсуждению, отслеживались предложения и проводились социологические опросы.

В детском саду сформирована система обратной связи педагогов с родителями посредством информационных технологий:

- создание на сайте дошкольной организации форума для привлечения родителей к общению и обсуждению различных тем;
- разработка на сайте ДООУ возможности родителям задать вопрос специалистам дошкольной организации;
- использование Skypa для индивидуальных консультаций для родителей.

Разработаны тематические журналы для родителей «Малышок».

В условиях семейного образования «запущены» механизмы культурной трансляции детского семейного журнала «Развивайка» для детей старшего дошкольного возраста. Детский семейный журнал «Развивайка» разработан для полноценного осуществления образовательной деятельности в семье. Материал позволил реализовать основные культурные практики, такие как: игровая деятельность, продуктивная деятельность, познавательно-исследовательская деятельность и коммуникативный тренинг (речевое развитие). Дидактический материал, предназначенный для семьи, непосредственно связан с образовательной деятельностью в детском саду, вплетен в общий образовательный контекст. Использование материала не требовало от родителей привлечения дополнительных материалов извне. В журнале представлен тот разумный минимум, который нужен для полноценного развития ребенка старшего дошкольного возраста, и обладает волшебными воспитательными возможностями. Благодаря использованию данных методов и приемов значительно повысился уровень психолого - педагогической компетентности родителей.

Взаимодействие родителей и воспитателей редко возникает сразу. Это длительный процесс, долгий, кропотливый труд, требующий терпеливого неуклонного

следования выбранной цели, и постоянный поиск новых путей сотрудничества с родителями.

### *Литература*

1. Доронова Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями.- М.: Сфера, 2012, С. 114.
2. Солодянкина О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей. Пособие для работников ДОУ.- М.: Аркти, 2005.-С. 221.

## **ТВОРЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ**

*Овчаренко Наталья Андреевна учитель-логопед*

*МБДОУ детский сад комбинированного вида № 7 «Сказка» пос. Мостовской*

Одним из важных направлений в коррекционно-воспитательной деятельности учителя-логопеда ДОУ является работа с родителями - как одно из условий оптимизации педагогического процесса и социализации ребёнка, имеющего речевые нарушения. Вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность является важным психолого-педагогическим условием успешной реализации основной образовательной программы ДОУ.

Как эффективно выстраивать отношения с современными родителями? Какие формы взаимодействия будут для них наиболее интересными и принесут максимум пользы всем участникам образовательного процесса?

Вопрос поиска и осуществления новых форм взаимодействия ДОУ с семьей на сегодняшний день является одним из самых актуальных. Мир постоянно усложняется, не хватает времени для «живого» общения. Поэтому педагогам необходимо организовывать такие виды мероприятий с родителями, чтобы они были интересней и важней повседневных дел. Необходимо сделать родителей активными участниками коррекционно-образовательного процесса по преодолению речевых нарушений у дошкольников, научить их адекватно оценивать и развивать своих детей.

Каким образом этого добиться? Как привлечь внимание родителей на важность общения, взаимопонимания со своим ребенком, научить взрослого видеть личность в ребенке?

Мы начали искать новые современные формы взаимодействия с родителями, которые позволили бы не только учесть актуальные потребности детей и родителей, но и сделать последних своими помощниками.

Мы пришли к выводу, что наиболее подходящая для нас форма - это творческая мастерская как один из способов взаимодействия детского сада с семьей. Она помогает не только наладить эмоциональный контакт с родителями, улучшить детско-родительские отношения на основе предметной совместной деятельности, но и

может стать своеобразным клубом для детей и родителей. Это более свободная и неформальная форма мастер-класса, с обязательным участием и детей, и родителей, и педагога.

Сотворчество родителя и ребенка, их тесное общение в творческой атмосфере, где раскрываются их таланты, где они учатся друг у друга, дают возможность взглянуть на взаимоотношения со своим ребенком по-новому. Данный вид деятельности очень значим для ребенка. Большинство детей испытывают дефицит общения с мамой и папой, для них очень важно играть, мастерить, рисовать, творить вместе с родителями. Ведь в процессе такой деятельности малыши гораздо быстрее учатся новому, а главное чувствуют моральную поддержку, становятся увереннее в себе и самостоятельнее.

Основная цель работы творческой мастерской в детском саду - укрепление детско-родительских отношений в ходе коррекционно-развивающего процесса через организацию совместной творческой деятельности.

Опыт применения данной формы работы показал, что творческая мастерская является наиболее продуктивной и активной формой сотрудничества родителей, педагогов и детей. В результате в нашей группе появились следующие продукты совместной деятельности:

- альбом «Артикуляционные сказки», который помог детям и родителям весело и непринужденно запомнить и научиться правильно выполнять упражнения артикуляционной гимнастики;

- книга «В гостях у осени», каждая страница которой помогла активизации словаря и формированию лексико-грамматических категорий по лексической теме «Осень»;

- дидактическая игра «Слова-родственники» для расширения словаря и формирования навыка образования родственных слов;

- многофункциональная настольно-печатная игра «Путешествие со звуками». Она помогла решить следующие коррекционно-развивающие задачи:

- автоматизация правильного произношения звуков «С», «З», «Ц», «СЪ» в словах, словосочетаниях, предложениях.

- развитие фонематического слуха;

- обогащение активного словаря;

- формирование лексико-грамматического строя речи;

- формирование связной речи.

- формирование звуко-слогового анализа как предпосылки обучения грамоте;

- совершенствование психических процессов.

Таким образом, творческая детско-родительская мастерская, как одна из форм взаимодействия ДООУ с семьёй, позволила привлечь родителей к активному участию в коррекционно-образовательном процессе, повысить их психолого-

педагогическую компетентность. В итоге была достигнута главная цель этого взаимодействия - обеспечение максимально благоприятных условий для полноценного и всестороннего развития ребёнка.

#### *Литература*

1. Бачина О.В., Самородова Л.Н. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи — М.: ТЦ Сфера, 2009.
2. Вакуленко Л.С.. Работа учителя-логопеда с семьями: традиционные и инновационные подходы. – СПб., 2012.
3. Организация взаимодействия учителя-логопеда и семьи: Методическое пособие. Под ред. Л.С. Вакуленко. - СПб.: Детство- Пресс, 2011.
4. Михайлова-Свирская Л.В. Работа с родителями. — М.; Просвещение, 2015.
5. Свирская Л.В. Работа с семьей: необязательные инструкции: Методическое пособие для работников дошкольных образовательных учреждений. — М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2007.

## **ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ- ТЕХНОЛОГИЙ**

*Павлычева Ксения Борисовна, педагог-психолог*

*МАДОУ №1, г. Приморско – Ахтарск*

Современный мир изменился, и мы вынуждены работать в условиях запретов и ограничений. Привычные нам встречи, родительские собрания и заседания родительских клубов не желательны, так как близкий контакт опасен для всех посещающих такие мероприятия. Но работа с родителями является важным аспектом в жизни и деятельности детского сада. И тогда мы вынуждены искать новые способы взаимодействия с родителями.

В наш век развитого интернета, различных информационных технологий и гаджетов ответ приходит сам собой – построение взаимодействия через сеть интернет и платформы для общения.

С целью определения и поиска новых форм работы с родителями, я провела онлайн опрос через Instagram (ссылка на который была разослана в родительские группы, что позволило охватить большую часть родительской общественности) состоящий из следующих вопросов:

1. Сколько времени в день вы отдаете работе?
2. Как часто сидите в интернете?
3. Какими сайтами, приложениями и мессенджерами пользуетесь?
4. Часто – ли читаете в интернете о развитии и воспитании детей?
5. Хотели бы получать полезную информацию по темам, актуальным именно для вас и не тратить на это много времени?

Ответы на данный опрос для меня были не удивительны, так как многие родители упомянули в своих ответах популярные мессенджеры и сайты, которыми они пользуются. И все, кто принял участие в опросе, ответили утвердительно на последний вопрос.

В своей работе я активно использую следующие мессенджеры и сайты:

1. WhatsApp – для рассылки материалов, памяток и полезной информации в родительские чаты групп с помощью воспитателей. Провожу индивидуальные онлайн консультации по видео связи по интересующим родителей темам, а также консультации через звуковые сообщения и отсылку фото по результатам диагностики познавательных процессов. Веду запись на прием, рассылаю индивидуальные рекомендации родителям по запросу.

В период изоляции проводила диагностику и рассылала задания для самостоятельного проведения, а также видео записи с играми.

2. Instagram – через данную сеть провожу обзоры игр, публикую посты об особенностях воспитания и развития детей дошкольного возраста, провожу фронтальные опросы, создаю интересные задания и игры для родителей и детей, провожу прямые эфиры по психологическим проблемам детей и также в прямом эфире читаю сказки для детей.

Демонстрирую фрагменты психолого – педагогических, коррекционных и развивающих занятий по подготовке детей к школе, развитию познавательных процессов, сказкотерапии песочной терапии, работа с играми, проективные личностные тесты для родителей, а также составляю звуковые презентации о проблемах раннего развития и семейных взаимоотношений.

3. [makhinova91.wixsite.com](http://makhinova91.wixsite.com) – веду личный сайт в помощь педагогам и родителям с полезной информацией, которую можно скачать для личного пользования: тесты для самопознания, презентации с электронными играми для детей, конспекты занятий, буклеты, памятки.

Родители – это ближайшие родственники человека, составляющие основу его семьи. Родителем нельзя быть без ребенка и ребенку сложно без родителей, именно поэтому задача дошкольного учреждения помочь этим двум составляющим первичной семьи научиться понимать друг друга, жить в гармонии и умении прислушиваться к потребностям каждого. И именно поэтому каждый специалист призван и обязан находить способ не терять связь с родительской общественностью и находить не просто новые, но интересные и актуальные способы взаимодействия с родителями.

Чтобы поддерживать триединство детский сад – родители – дети нам, как педагогам необходимо находиться на одной волне с родителями, которым тоже приходится сейчас нелегко.

В завершении хочу подвести итоги данной работы. За полтора года внедрения ИКТ в практику психолого – педагогического просвещения родителей увеличился процент обращений за консультацией, повысился уровень психолого – педагогической компетентности родителей в вопросах воспитания и развития детей.

#### *Литература*

1. Алексеева Е.Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. Как помочь ребенку? – СПб.: Речь, 2012. – 283 с.
2. Винникотт Д.В. Разговор с родителями/ Пер. с англ. М.Н. Почукаевой, В.В. Тимофеева. – М.: Независимая фирма «Класс», 1994. – 112 с.
3. Дмитриева Н.Ю. Детская психосоматика. Почему болеют наши дети? – Ростов н/Д: Феникс, 2020. – 152 с.
4. <https://ru.wikipedia.org/wiki/>

### **СРЕДСТВА И МЕТОДЫ ПОВЫШЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ**

*Приемко Елена Петровна, воспитатель*

*Ткачева Наталья Александровна, воспитатель*

*МАДОУ №1, г. Примосрко-Ахтарск*

Как убедительно доказывают многочисленные исследования, семья и детский сад — это два воспитательных феномена, каждый из которых по- своему дает ребенку социальный опыт, но только в сочетании друг с другом они создают оптимальные условия для вхождения маленького человека в большой мир. Взаимодействие семьи и системы дошкольного образования предполагает межличностное сотрудничество педагогов и родителей для развития личности ребенка дошкольного возраста.

Не секрет, что многие родители интересуются только питанием ребенка, считают, что детский сад - место, где только присматривают за детьми, пока родители на работе. И педагоги очень часто испытывают большие трудности в общении с родителями по этой причине.

В нашей статье описана работа детского сада по повышению психолого-педагогической компетентности родителей, установление доверительных отношений между детьми, родителями, воспитателями, объединение их в одну команду, способность делиться друг с другом своими потребностями и совместно их решать.

Для повышения педагогической компетенции родителей в МАДОУ№1 организовано информационное пространство, которое представлено в различных формах.

Информационные технологии.

Благодаря данной форме просвещения мы оказываем теоретическую помощь, ведь не всегда у родителей есть время для беседы с воспитателем группы.

В интересной и интерактивной форме родители знакомятся с содержанием информационных стендов. Нами используются разнообразные приемы активизации: «мозговой штурм», «создание проблемных ситуаций» и т.д.

Результаты опроса показали, что большинство из родителей охотно обращаются к информации на стендах, считают ее полезной для воспитания ребенка. Проводимые опросы помогают выяснить наиболее интересные темы для родителей, которые учитываются при подготовке новой информации.

Ежегодно проводятся дни открытых дверей с посещением разных режимных моментов и открытых мероприятий совместной образовательной деятельности с детьми, участие родителей в проектной деятельности. Благодаря посещению дней открытых дверей родители ближе знакомятся с учреждением, условиями содержания, образования и развития детей.

По актуальным проблемам воспитания проводятся регулярные групповые консультации родителей во всех возрастных группах.

Так, по запросу родителей проводятся индивидуальные консультации педагога-психолога. Нами используются групповые формы работы с родителями. Перечисляем некоторые из них, применяемые в нашем дошкольном учреждении:

- родительские собрания, включающие выступление психолога;
- анкетирование/опрос родителей;
- групповые беседы, лекции и консультации психолога;
- психологические игры, упражнения, занятия для родителей с элементами тренинга;
- родительские гостиные;
- проведение психодиагностики ребенка в присутствии родителей.

Такая форма работы, безусловно, способствует повышению педагогической компетенции родителей.

Таким образом, у родителей сформированы представления о сфере деятельности детского сада: о нормативно - правовой базе системы дошкольного образования; о возрастных и психологических особенностях развития ребенка дошкольного возраста; о педагогической деятельности в целом.

#### *Литература*

1. Монахова А.Ю. Психолог и семья: активные методы взаимодействия.- Ярославль: Академия развития: Академия холдинг, 2002.
2. Перекальева О.В., Подгорная С.Н. Современная работа с родителями в начальной школе.- М.; Ростов н/Д.: МарТ, 2004.– 190 с.
3. Далинина Т. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей // Дошкольное воспитание. 2000. N 1. - с. 41 - 49.
4. Григорьева Н., Козлова Л. Как мы работаем с родителями // Дошкольное воспитание. 1998. N 9. с. 23 - 31.: Генезис, 2008.

## КОНСУЛЬТАЦИЯ КАК СРЕДСТВО РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ РЕБЕНКА

*Савостикова Ирина Алексеевна, воспитатель  
МБДОУ детский сад № 20, ст. Варениковская*

В воспитание детей младшего дошкольного возраста, наиболее эффективным инструментом является театральная деятельность, так как в ней интегрированы практически все виды художественной деятельности в доступной и интересной для малыша форме – игре.

Универсальность игры в театр позволяет решать практически все образовательные задачи в работе с ребенком. Поэтому, нет ни одного дошкольного учреждения, где не использовался бы этот вид деятельности. В период раннего детства маленький ребенок активно познаёт окружающий мир. В детском саду он приобретает опыт эмоционально-практического взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Возможности организации и обогащения такого опыта расширяются при условии создания в группе раннего развития театральной зоны или уголка сказки. И задача воспитателя – сделать интересным, ярким, окружение для ребенка.

Пальчиковый кукольный театр – это не просто игра, а еще прекрасное средство для развития ребенка. Театр – это движение рук, которое сопровождается рассказом какой-либо сказки или стихотворения. Активно развивается мелкая моторика рук. Также развивается речь и фантазия малыша.

Пальчиковый театр – это игра с набором маленьких фигурок, которые надеваются на пальчик ребенка. Маленькие персонажи оживают на руках малышей. Куклы соответствуют героям детских сказок. Представления на руке — это сюжетно-ролевая игра, позволяющая решать много задач такие как:

- ✓ Развитие мелкой моторики рук.
- ✓ Развитие речи.
- ✓ Развитие воображения, память, внимание, мышление.
- ✓ Развитие творческих способностей.
- ✓ Формирование коммуникативных навыков.

Театрализованная деятельность позволяет детям раскрывать свои творческие способности. С помощью театрализованной деятельности закрепляется знание художественных произведений. Развивается словарный запас слов, а также выразительность речи.

Кукольный театр оказывает большое воздействие на развитие речи у детей. С помощью театра активизируется словарный запас ребенка. Малыш запоминает и активно использует новые слова. Так же развивается связная речь. Уникальную возможность дает пальчиковый театр для обыгрывания звуков с помощью ролей. К примеру, можно пропихать как мышка или проквакала лягушка.



Пальчиковый театр очень разнообразен. При выборе театра важно отталкиваться на возраст и возможности детей.

Основные виды театра:

- ✓ бумажный или картонный – самый простой, быстро изготавливаемый.
- ✓ деревянный, фигурки напоминают маленьких матрешек.
- ✓ вязанный, куклы выглядят как «живые», они мягкие и приятные.

Фетровый самый популярный театр на сегодняшний день. Многие делают фигурки своими руками. Персонажи из фетра получаются яркие и прочные. Кроме этого, считается что поверхность фигурки из фетра полезна для развития сенсорных ощущений малыша.

Виды игры в пальчиковый театр зависит от возраста детей. В первых младших группах используются простые сценарии сказок для представления с одним или двумя героями. Во второй младшей группе рекомендуется использовать обе руки. В более старшем возрасте, ребятам предлагается обыгрывать сложных действий с участием нескольких сказочных героев.

В первую очередь, малыша надо познакомить с фигуркой, предложить одеть куклу на пальчик и оживить ее. Первый шаг это- диалог. Допустим на вашем пальчике кошечка, а у ребенка мышка. Поприветствуйте друг друга. Лучше предлагать детям знакомые произведения: «Курочка- Ряба», «Три медведя», «Теремок». Перед игрой будет лучше, если вы прочтете эти произведения детям. Перед участием ребенка в театрализованной деятельности, театр показывает первый взрослый. Когда ребенок понял смысл игры, можно выбрать роль того кого будет играть малыш. Во время театральных выступления делайте обязательно акцент на интонацию речи каждого героя сказки. Куклы надеваются на указательный палец. По мере взросления детей для инсценировки театра приобщаются другие герои и добавляются другие пальчики.

Ребята любят театр, благодаря такой игре, они отправляются в удивительное путешествие по сказочным мирам. Вам, уважаемые родители, театрализованная деятельность поможет решать много развивающих и воспитательных задач.

## **ЛИТЕРАТУРНАЯ ГОСТИНАЯ КАК ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЕЙ В ПРОЦЕССЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ**

*Санина Т.Л., воспитатель*

*Хибикова Ольга Владимировна, воспитатель МАДОУ № 11, г. Армавир*

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного воспитания акцентирует внимание на то, что в образовании ребенка участвуют два социальных института: семья и детский сад, которые являются партнерами в общем деле. Именно поэтому важнейшим условием совершенствования системы работы с

семьей является деятельность педагогов, ориентированная на освоение новых современных форм взаимодействия с родительской общественностью.

Одной из таких форм работы является организация проектной деятельности – проведение литературных гостиных. Данная форма работы позволяет расширять и развивать познавательные и коммуникативные способности детей, а родители становятся не только источниками информации, реальной помощи и поддержки детям и педагогам, но и непосредственными участниками образовательного процесса, обогащая свой педагогический опыт, испытывая чувство сопричастности и удовлетворения от своих успехов и успехов детей. Именно общение позволяет детям и взрослым лучше понять друг друга и установить тесные взаимоотношения в ходе проведения литературных гостиных.

В процессе работы мы старались решить следующие педагогические задачи:

1. Формировать устойчивый интерес у воспитанников и их семей к литературе посредством знакомства с жизнью и творчеством известных детских писателей, чтению сказок и стихов;
2. Продолжать совершенствовать, при поддержке семьи, художественно-речевые исполнительские навыки детей при чтении литературных произведений, в драматизациях (эмоциональность, выразительность исполнения);
3. Создать условия для реализации позиции «образование вместе с семьей».

В первую очередь, с родительской общественностью были проведены такие формы работы, как анкетирование, консультации, оформление тематических стендов, целью которых являлось донесение до семей воспитанников сути проблемы литературного образования дошкольников, вызов желания сотрудничать с детским садом через участие в литературных гостиных. Проведенная работа дала возможность вовлечь родителей в активное обсуждение проблемы, мотивировать на участие, выработать единую стратегию взаимодействия.

Для работы с детьми использовались следующие педагогические средства: наглядные, словесные, практические методы; различные приемы: чтение и слушание художественной литературы, рассматривание, показ образца, логические задачи, кроссворды, творческие задания, игры-драматизации, речевые игры, просмотр мультфильмов, слушание музыки. Для работы с родителями использовались следующие формы работы: консультации, тематические выставки, мастер-классы, практикумы, создание видеотеки мультфильмов, фонотеки, литературного фонда.

Встречи литературной гостиной проходят 2 раза в месяц. Каждое мероприятие знакомит гостей с жизнью и творчеством автора произведений – поэта или писателя. Знакомство проходит посредством рассказа, беседы и демонстрации мультимедийной презентации, видеороликов, презентации фрагментов художественных произведений с помощью декламации, театрализованных игр и этюдов, demonstra-

ции результатов детско-родительского творчества в форме «живого» общения с аудиторией.

Каждая встреча литературной гостиной начинается с выноса проблемы на обсуждение детей и взрослых. Создание проблемной ситуации позволяет вызвать у присутствующих устойчивый интерес, мотивирует к поиску ответа на поставленные вопросы. В результате совместного обсуждения выдвигается гипотеза, которую дети совместно с родителями подтверждают в процессе поисковой деятельности. Для решения поставленного вопроса могут выступать различные мероприятия: чтение книг, энциклопедий, рассматривание иллюстраций, виртуальные экскурсии в мастерскую художников-иллюстраторов, просмотр мультфильмов по одноименным произведениям, рассматривание альбомов о писателях. Для поддержания формирующегося устойчивого интереса к литературе и развития познавательной активности использовались такие приемы активизации мыслительной деятельности дошкольников, как решение кроссвордов и мультимедиа игры «Аукцион», «Подскажи словечко», «Угадай сказку». Родители выполняют задания и упражнения вместе с детьми. Это прибавляет дошкольникам уверенности в себе и формирует адекватную самооценку.

Разные виды театра, представленные в литературной гостиной, знакомят детей и родителей со многими сказками. У детей и родителей есть большая возможность показать различные инсценировки, помогающие понять и полюбить то или иное произведение. Художественные произведения преподносятся как в неадаптированном виде, так и в виде обработок, инсценировок.

В завершении литературной гостиной формулируются выводы, позволяющие расставить смысловые акценты в жизни и творчестве автора в соответствии с возрастным уровнем понимания. Родители и дети делятся впечатлениями от совместной деятельности и, что им больше запомнилось и понравилось, рефлексию проводим в игровой форме. Иногда участники, передавая друг другу мяч, говорят о своих впечатлениях от встречи, а иногда из тучек (белой и голубой) начинает идти дождь. Если из голубой тучки – значит семья (ребенок и родители), считают, что получили полезные знания, которые им пригодятся, если из белой – сегодня было не интересно или что-то осталось непонятным.

Нами было отмечено, что и детям и родителям интересны подобные неформальные встречи. Они раскрепощают, повышают интерес к процессу разучивания стихов, прививают интерес к книге, положительно сказываются на речевом развитии, дарят тепло общения, воспитывают эстетический вкус и общую культуру человека. В ходе встреч литературных гостиных мы смогли создать модель непрерывной образовательной вертикали «семья – детский сад».

### *Литература*

1. Зябкина В.В., Микляева Н.В., Родионова Ю.Н. Литературные гостиные и салоны в детском саду и начальной школе: Методическое пособие для воспитателей и учителей. - М., 2010.
2. Зябкина В.В. Нравственно-эстетическое воспитание детей дошкольного возраста в процессе литературно-театрализованной деятельности/ под общ. ред. И.С. Сергеевой. - М., 2011.
3. Микляева Н.В., Мишина Т.С. Взаимодействие воспитателя с семьей по организации домашнего чтения. - М., 2005.

## **СОТРУДНИЧЕСТВО ДЕТСКОГО САДА И СЕМЬИ-ЗАЛОГ УСПЕШНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА**

*Сидорова Лариса Анатольевна, воспитатель  
МБДОУ детский сад №16 с. Киевское*

Семья и детский сад – два общественных института, которые стоят у истоков нашего будущего, но зачастую не всегда нам хватает взаимопонимания, такта, терпения, чтобы услышать и понять друг друга. Непонимание между семьёй и детским садом, всей тяжестью ложится на ребенка. Не секрет, что многие родители интересуются только питанием ребенка, считают, что детский сад – место, где только присматривают за детьми, пока родители на работе. Отдельные родители считают, что их задача состоит лишь в том, чтобы ребёнок был сыт, одет, а единственное его занятие дома – просмотр мультфильмов и прогулка. И мы, педагоги, очень часто испытываем большие трудности в общении с родителями по этой причине.

Как сложно бывает достучаться до пап и мам! Как нелегко порой объяснить родителям, что ребенка надо не только накормить и красиво одеть, но и общаться с ним, научить его думать, размышлять.

С 1 января 2014 года введен в действие Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). ФГОС ДО разработан на основе Конституции Российской Федерации и законодательства Российской Федерации с учётом Конвенции ООН о правах ребёнка.

В условиях реализации новых нормативно-содержательных подходов перед ДОО поставлены целевые ориентиры, предполагающие открытость, тесное сотрудничество и взаимодействие с родителями. Родители являются активными участниками образовательного процесса, участниками всех проектов, независимо от того, какая деятельность в них доминирует, а не просто сторонними наблюдателями.

В ФГОС говорится, что работа с родителями должна иметь дифференцированный подход, учитывать социальный статус, микроклимат семьи, родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью ДОУ, повышение

культуры педагогической грамотности семьи. Мы полагаем, что взаимоотношения сотрудников детского сада и родителей на современном этапе одна из самых сложных проблем. Существуют различные взгляды родителей на сотрудничество детского сада с семьёй. Многие считают, что воспитывать их детей должен детский сад. Есть категория родителей, которые не воспринимают советы педагогов.

Взаимодействие воспитателей с семьями воспитанников является одним из важнейших условий формирования личности ребёнка, положительных результатов в воспитании, которого можно достичь при согласованности действий и при условии развития интереса родителей к вопросам воспитания и обучения. Сотрудничество педагогов и родителей позволяет лучше узнать ребёнка, посмотреть на него с разных позиций, увидеть в разных ситуациях, помочь в его развитии. Укрепление и развитие тесной связи и взаимодействие детского сада и семьи обеспечивают благоприятные условия жизни и воспитания ребёнка, формирование основ полноценной, гармоничной личности.

В 2018 году нами была начата работа над проблемой взаимодействия детского сада и семьи. Работу по вовлечению родителей в совместную деятельность ДОО вели по четырем направлениям.

#### *Информационно – аналитическое направление*

В первую очередь, нам необходимо иметь чёткое представление, с какой категорией родителей предстоит работать. Мы исследовали социальный портрет родителей воспитанников, уровень педагогической культуры и их образовательные потребности. Анализ результатов позволил выделить три группы родителей.

*Родители – лидеры*, которые умеют и с удовольствием участвуют в жизни детского сада, группы, видят ценность любой работы детского учреждения—15%.

*Родители – исполнители*, которые принимают участие при условии значимой мотивации-35%

*Родители – критические наблюдатели*. Изменение восприятия родителей как участников образовательного процесса привело к изменению понимания типов семей: активные участники педагогического процесса, заинтересованные в успешности своих детей; заинтересованные, но желающие решить проблемы с помощью специалистов; равнодушные, живущие по принципу «меня воспитывали так же»—50%. Так у нас появилась возможность дифференцированного подхода к родителям во время проведения совместных мероприятий.

Работу по вовлечению родителей в совместную деятельность ДОО вели по таким направлениям:

**Информационное** предполагает посещение семей воспитанников на дому, общие и групповые родительские собрания в нетрадиционной форме, консультации, занятия с участием родителей, выставки детских работ, изготовленных вместе с родителями, участие родителей в подготовке и проведении праздников, досугов, кон-

курс « Поделка нашей семьи», совместное создание предметно – развивающей среды и пр.

**Наглядно – информационное направление** включает в себя родительские уголки, папки - передвижки «Здоровейка», «По Совету всему свету», семейный и групповые альбомы «Наша дружная семейка», «Наша жизнь день за днем», фото-монтаж «Из жизни группы», «Мы – друзья природы», фотовыставки «Моя бабушка - лучше всех», «Мама и я, счастливые мгновения», «Папа, мама, я - дружная семья» и др.

**Досуговое направление** в работе с родителями оказалось самым привлекательным, востребованным, полезным, но и самым трудным в организации. Это объясняется тем, что любое совместное мероприятие позволяет родителям: увидеть изнутри проблемы своего ребенка, трудности во взаимоотношениях; апробировать разные подходы; посмотреть, как это делают другие, то есть приобрести опыт взаимодействия не только со своим ребенком, но и с родительской общественностью в целом. В группе проводятся праздники «День Матери», развлечение «День семьи», «Здоровые дети-в здоровой семье», «Осенний праздник», «Где прячется здоровье» и др.

Участие семей в конкурсах на лучший рисунок, салфетку, поделку из природного материала, не только обогащает семейный досуг, но и объединяет детей и взрослых в общих делах. Совместно с родителями оформляем в группе фотовыставки «Милая мама моя», «Самый лучший папа».

Не забываем хвалить своих родителей. Всегда делаем это при любом удобном случае, и в ответ получает от родителей одобрение и эмоциональный отзыв.

В результате проделанной работы, использовании разнообразных форм и методов общения с родителями, повысилась психолого-педагогическая грамотность родителей, культура межличностного взаимодействия детей в группе, позиция родителей как воспитателей стала более гибкой. Теперь они ощущают себя более компетентными в воспитании детей.

#### *Литература*

1. Арнаутова Е.П. Педагог и семья. М.: Карапуз, 2002.
2. Атемаскина Ю.В. Мониторинг эффективности работы педагога ДОУ с семьей // Управление ДОУ. 2004. №5. С.28.
3. Богославец Л.Г., Майер А.А. Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи в условиях малого города // Управление ДОУ. 2004. №5. С. 18
4. Дорохина Н.А. Социальное партнерство дошкольного учреждения и родителей //Ребенок в детском саду. 2003. №6. С.27.
9. Зверева О.Л., Кротова Т.В. Общение педагога с родителями в ДОУ. Методический аспект. - М.: Сфера, 2010.

13. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. - М.: Академия, 2000.

## **РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ КАК ГАРАНТИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

*Соколенко Ирина Алексеевна, методист  
МБУДО «Дом детского творчества» пос. Псебай*

Педагог является ключевой фигурой в образовании, который не только реализует образовательную программу, но и непосредственно участвует в формировании содержания образования и в его обновлении. В связи с этим проблема компетентности самих педагогических работников и готовности их к работе в современных условиях становится очень актуальной.

Педагоги должны обеспечить качественное образование и воспитание, поэтому им необходимо самим обладать высоким уровнем профессионально-педагогической компетентности, владеть глубокими и обширными педагогическими, психологическими, методическими знаниями и умениями, умело использовать различные способы профессионально-педагогической деятельности для творческого решения педагогических задач. От профессиональной компетентности педагога зависит и качество образовательных результатов и достижений учащихся.

Требования к уровню профессиональной компетентности определены Едиными квалификационными требованиями к работникам образования и Профессиональным стандартом педагога.

Компетентность и компетенция имеют отличительную особенность. Компетенция – является неотъемлемой частью компетентности или составная ее часть, относится к деятельности (навыкам). Компетентность — это более широкое понятие, чем компетенция и характеризует субъект деятельности (мобильность знаний + гибкость метода + критичность мышления).

- Предметная компетентность — это свои собственные знания, умения и навыки педагога по предмету/дисциплине.
- Педагогическая компетентность- умения применять знания на практике (знания самого предмета (темы), знания в области педагогики, психологии, дидактики, способность оценивать результаты своего труда и труда учащихся, педагогические процессы).
- Социальная компетентность- связана с окружением и жизнью в обществе, социальной деятельностью личности (способность к сотрудничеству, умение решать проблемы в различных жизненных ситуациях, навыки взаимопонима-

ния, социальные и общественные ценности и умения, коммуникационные навыки, мобильность в разных социальных условиях).

- Творческий уровень – умение творчески применять навыки.

В нашем образовательном учреждении были выбраны следующие формы, способствующие формированию и совершенствованию в активном режиме и реальном времени профессиональных компетенций, необходимых сегодня для результативной педагогической и управленческой деятельности по обеспечению современного качества образования:

- Профессиональная переподготовка, курсы повышения квалификации, в т.ч. дистанционные (1 раз в три года);
- аттестация педагогических работников на соответствие занимаемой должности и квалификационную категорию (не реже 1 раза в пять лет);
- самообразование;
- участие в методической работе учреждения, педсоветах, методических объединениях, семинарах, научно-практических конференциях, мастер-классах, круглых столах, педагогических творческих мастерских;
- участие педагогов в научно-практических конференциях, методических объединениях, защита творческих отчетов, авторских проектов.
- использование современных методик и образовательных технологий, форм, видов, средств обучения:
  - Технология компетентностного подхода.
  - Проектная и игровая деятельность.
  - Технология личностно-ориентированного обучения.
  - Информационно-коммуникативные технологии.
  - Модульное обучение.
  - Проблемное обучение и т.д.
- участие в профессиональных конкурсах;
- обобщение и распространение опыта, создание собственных публикаций;
- система рейтингования.

Развитие профессиональной компетенции- процесс индивидуальный, но в условиях образовательной системы нуждается в методическом сопровождении с точки зрения поддержки и обеспечения гарантии качества этого развития с учетом следующих факторов: развивающая среда, ценности и установки самого педагога, руководителя, особая организация и содержание процесса профессионального развития (проектное обучение, исследовательская деятельность, освоение передовых педагогических практик). Грамотное методическое сопровождение и будет способ-



ствовать развитию профессиональной компетентности и творческой индивидуальности педагога.

В учреждении регулярно оказывается методическая помощь в форме индивидуальной консультации на основе выявленных индивидуальных профессиональных затруднений педагога, с учетом его опыта, личных запросов, творческих возможностей, достигнутых результатов, стажа работы, образования и результатов аттестации.

Для это разработан и подобран диагностический инструментарий для определения уровня профессиональной компетенции педагогов, выявления индивидуальных затруднений в их педагогической деятельности. На основе анализа полученных данных подбирается материал для консультирования по повышению профессиональной компетентности для отдельных групп педагогов, и каждого педагога в отдельности, с учетом выявленных затруднений, личностных и профессиональных характеристик.

Нами выделены следующие группы педагогов имеющие типичные затруднения в профессиональной деятельности:

1. **Первая группа** (молодые специалисты) включает педагогов, которые находятся на репродуктивном и на адаптивном уровнях; они испытывают затруднения, связанные, в основном, с содержанием учебной дисциплины: как сделать учебный материал доступным для восприятия учащихся; как избежать перегрузки учебного плана второстепенной информацией; какую логику изложения материала выбрать и др.

2. **Ко второй группе** относятся педагоги, которые находятся на локально-моделирующем уровне; они испытывают затруднения, связанные главным образом, с организацией учебного процесса: как правильно сформулировать цели и задачи, чтобы их реализацию можно было проконтролировать; какие формы и методы дают наибольший эффект и др.

3. **Третья группа** объединяет педагогов, которые находятся на уровне системно-моделирующего творчества, их типичные затруднения связаны с технологическим описанием собственного опыта создания авторских разработок, с участием в разработке инновационных проектов.

Система рейтингования включает в себя оценку и самооценку деятельности педагога, изучение уровня его профессиональной компетентности. Для этого разработана система оценки профессиональной деятельности педагогов (листы оценивания). Оценка деятельности по всем направлениям производится по бальной шкале, которые выявляют уровни педагогической деятельности педагога. Рейтинговая оценка осуществляется на основе информационной базы, отражается показателями по пяти направлениям деятельности педагога:

- образовательная деятельность;

- учебная деятельность;
- методическая работа (включая инновационную деятельность и работу по саморазвитию);
- общественная работа;
- исполнительская деятельность;
- воспитательная работа.

Ежемесячно каждый педагог производит самооценку продуктивности деятельности за отработанный месяц и вносит её в лист оценки. Исходя из суммы рейтингов, определяется уровень его профессиональной деятельности.

Проведение мониторинга и получение объективной информации о ходе развития педагогической деятельности и личности педагогов является необходимым условием успешного проведения модернизации образования в учреждении и является инструментом для управления формированием готовности педагогов к переходу на компетентностно-ориентированное образование.

Компетентность педагога является главным его качеством и служит гарантией его профессионального успеха.

Таким образом, развитие профессиональной компетентности педагогов является необходимым условием повышения качества образования и требует разработки систем и механизмов развития компетенций, а также создание системы (критериев) оценки эффективности этого развития. Развитие профессиональной компетентности педагогов невозможно без создания внутри учреждения единой развивающей образовательной среды, стимулирующей процессы профессионального развития всех участников образовательного процесса.

#### *Литература*

1. Печеркина А. А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика / А. А. Печеркина, Э. Э. Сыманюк, Е. Л. Умникова : Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. – 233 с.

### **РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ, ОСУЩЕСТВЛЯЮЩИХ ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ**

*Сопрунова Елена Александровна, педагог-психолог МАДОУ № 52*

Как известно педагог – ключевая фигура реформирования образования. Перемены в образовании начинаются с личности педагога, поэтому одним из основных условий инклюзивного образования является профессиональная компетентность педагогов, обеспечивающих обучение, воспитание и развитие детей с ОВЗ. Специфика организации образовательной и коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения развития, обуславливает необходимость специальной подготовки педа-

гогического коллектива ДОУ, обеспечивающего инклюзивное образование. Успешно работать с детьми, имеющими нарушения развития, не могут люди, не получившие специальное образование. Огромное значение при осуществлении педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования имеет направленность личности педагога (мотивационная компетенция). Хотелось бы заострить внимание на данном направлении, т.к. не каждый педагог, работающий в образовательном учреждении с нормально развивающимися детьми, способен к работе с особым ребенком. В процессе профессиональной подготовки педагога к реализации инклюзивного образования необходимо учитывать его профессионально-личностную готовность к работе с детьми с ОВЗ.

Профессионально-личностная готовность педагога к работе с такими детьми включает профессионально-гуманистическую направленность личности, в том числе ее профессионально-личностные качества и умения. Важная составляющая профессионально-личностной готовности педагога, работающего с детьми с ОВЗ это готовность к оказанию помощи. Психологи считают, что готовность к помощи у разных людей неоднородна. Чем выше уровень эмпатии, ответственности, заботливости, тем выше уровень готовности к помощи. Готовность к оказанию помощи это интегральное личностное качество, включающее милосердие, эмпатию, толерантность, педагогический оптимизм, доброжелательность, перцептивные умения (способности проникать во внутренний мир ребенка, психологическая наблюдательность, связанная с тонким пониманием личности воспитанника и его временных психических состояний); креативность, творческий подход к решению проблем, задач педагогической работы и др.

Милосердие - одно из существенных выражений гуманности. В понятии милосердия соединились духовно-эмоциональный (переживание чужой боли как своей) и конкретно-практический (порыв к реальной помощи) аспекты.

Эмпатия - важное профессиональное качество педагога, работающего с детьми с ОВЗ. Она предполагает понимание ребенка, сочувствие ему, умение увидеть ситуацию его глазами, встать на его точку зрения. Эмпатия тесно связана с феноменом принятия, под которым подразумевается теплое эмоциональное отношение со стороны окружающих к ребенку с ОВЗ.

Толерантность включает терпимость, устойчивость к стрессу, конфликтам, поведенческим отклонениям, агрессивному поведению, к нарушению норм и границ. Педагогу в профессиональной деятельности часто приходится проявлять толерантное, спокойно-доброжелательное отношение к необычному внешнему виду воспитанников, к их неадекватному поведению, нечеткой речи, а порой отсутствию ее. Поэтому для такого педагога высокий уровень толерантности является одним из факторов, которые обеспечивают эффективность его деятельности.

Самообладание педагога, его уравновешенность, эмоциональная устойчивость позволяют предупредить конфликтные ситуации в отношениях между детьми, между детьми и педагогом, что имеет особую значимость для правильной организации учебно-воспитательного процесса, в котором важное место отводится созданию охранительного режима, щадящего нервную систему ребенка с ОВЗ и оберегающего его от излишнего перевозбуждения и утомления.

Так же важным требованием к педагогу, осуществляющему педагогическую деятельность с детьми с ОВЗ, является проявление им деликатности и тактичности, в том числе умение соблюдать конфиденциальность служебной информации и личных тайн воспитанника.

Таким образом, профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с ОВЗ предполагает сформированность целого комплекса качеств, которые основываются на личностных ресурсах.

#### *Литература*

1. Евтушенко С.Г., Быкова Е.И. Организация работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья//Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения – 2009. - № 5.

2. Карынбаева О.В. Изучение готовности педагогов к работе в условиях интегрированного обучения детей с ОВЗ // Специальное образование № 2, 2014.

3. Смолянко Р.М. Лукина, Е.В. Вагуро, Н.М. Григорьева. Коррекционная работа в дошкольных учреждениях. - М.: Мастацкая лит., 2000.

### **РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДЕТЕЙ ТРЕТЬЕГО ГОДА ЖИЗНИ**

*Ткачева Анна Владимировна, воспитатель  
МБДОУ детский сад № 20 ст. Варениковская*

Речь – это способность говорить, выражать словами свою мысль. Речь напрямую зависит от умственной деятельности: она определяется ею и вместе с тем является показателем уровня умственного развития малыша.

Речь начинает формироваться и развиваться в раннем детском возрасте в процессе общения с окружающими людьми. Она играет основную роль в умственном и эмоциональном развитии, является основой социального взаимодействия, регулятором поведения.

Развитие речи – процесс сложный, протекающий у каждого ребенка по-разному. Он заключается в овладении разговорной речью, развитии понимания обращено речи, выражении своих мыслей, чувств, впечатлений языковыми средствами. Правильность и своевременность процесса развития во многом зависит от речевой среды и практики, воспитания и обучения.

Взаимосвязь мелкой (пальцевой) моторики и речевого развития известна давно. Еще наши бабушки использовали в воспитании детей игры типа «Ладушки» и «Сорока кашу варила». Если будут развиваться пальцы рук, то будут развиваться речь и мышление ребенка. Развивая мелкую моторику, Вы не только продвинете развитие своего ребенка вперед, но и сможете быстрее преодолеть отклонения в речевом развитии ребенка.

Чем же можно позаниматься с малышами, чтобы лучше развить ручную умелость?

- запускать пальцами мелкие волчки;
- разминать пальцами пластилин, глину;
- катать по очереди каждым пальцем камешки, мелкие бусинки, шарики;
- сжимать и разжимать кулачки при этом можно играть, как будто кулачок-бутоначик цветка (утром он проснулся и открылся, а вечером заснул-закрылся и спрятался);

- делать мягкие кулачки, которые можно легко разжать в которые взрослый может просунуть свои пальцы, и крепкие, которые не разожмешь;

- двумя пальцами руки (указательным и средним) "ходить" по столу сначала медленно, как будто кто-то крадет, а потом быстро, как будто бежит. Упражнения проводятся сначала правой, а потом левой рукой;

- показать отдельно один палец -указательный, затем два (указательный и средний, далее три, четыре, пять;

махать в воздухе только пальцами;

- хлопать в ладоши громко и тихо в разном темпе.

- завязывать узлы на толстой веревке, на шнурке;

- застегивать пуговицы, крючки, молнии, замочки, закручивать крышки, заводить механические игрушки ключиками;

- игры с конструктором, мозаикой, кубиками;

- складывание матрешек;

- игры с вкладышами;

- рисование в воздухе;

- игры с песком, водой;

- мять руками поролоновые шарики, губку;

Пальчиковые игры и упражнения — уникальное средство для развития речи. Разучивание текстов с использованием «пальчиковой» гимнастики стимулирует развитие мышления, внимания, воображения. Ребёнок лучше запоминает стихотворные тексты, его речь делается точной и выразительной.

Что же происходит, когда ребенок занимается пальчиковой гимнастикой?

1. Выполнение упражнений и ритмичных движений пальцами

индуктивно приводит к возбуждению в речевых центрах головного мозга и резкому усилению согласованной деятельности речевых зон, что в конечном итоге, стимулирует развитие речи

2. Игры с пальчиками создают благоприятный эмоциональный фон, развивают умение подражать взрослому, учат вслушиваться и понимать смысл речи, повышают речевую активность ребёнка.

3. Дети учатся концентрировать своё внимание и правильно его распределять,

4. Развивается память ребенка, так как он учится запоминать определённые положения рук и последовательность движений.

5. У детей развивается воображение и фантазия. Овладев всеми упражнениями, он сможет «рассказывать руками» целые истории,

6. В результате освоения всех упражнений кисти рук и пальцы приобретают силу, хорошую подвижность и гибкость, а это в дальнейшем облегчит овладение навыком письма.

Пальчиковая гимнастика успешно может использоваться дома. Ее проведение не требует выделения особого времени, ведь провести ее можно в процесс выполнения повседневной домашней работы. Ребенку будет интересно, если мама предложит «размять и потренировать» пальчики перед началом совместного дела. Несомненно, это еще и возможность поделиться положительными эмоциями, создать хорошее настроение!

Семья

Мама, папа, брат и я,	(По одному загибаем пальчики,
Вместе дружная семья,	зажимаем в кулачке,
Раз, два, три, четыре ,	Разжимаем пальчики,
Все живем в одной квартире.	Показываем ладошку).

Дом

На полянке, дом стрит,	(Складываем ладошки над головой
Ну, а к дому путь закрыт,	в виде крыши, затем подставляем
Мы ворота открываем,	ладошку к ладошке в виде ворот,
В этот домик приглашаем.	Ладошки раскрываем.

Пальчиковые игры помогают ребенку достичь хорошего развития мелкой моторики рук, которая не только оказывает благоприятное влияние на развитие речи, но и подготавливает ребенка к рисованию и письму. Такие игры формируют добрые взаимоотношения между детьми, а также между взрослым и ребенком.

Такие игры полезно проводить ежедневно в течение 5 – 10 мин.

## ПОВЫШЕНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ РОДИТЕЛЕЙ

*Удалова Алена Эдуардовна, воспитатель*

*МДОУ детский сад комбинированного вида №11 «Теремок», пос. Псебай*

В наше информационное время существует большое противоречие в понимании родительской компетентности. Родители все больше осознают необходимость самообразования и саморазвития в процессе воспитания детей, но не все понимают главный принцип родительской компетентности. Семья для ребенка - это ещё и источник общественного опыта. Здесь он находит примеры для подражания, здесь происходит его социальное рождение. Ведь именно из семьи ребенок берет всё - и плохое, и хорошее. «Ребенок учится тому - что видит у себя дома». Следует согласиться с М.В. Топилиной, что деятельность по воспитанию и обучению детей в семье требует развития организационных, предметных, речевых, гуманно-личностных и педагогических способностей у родителей [9, с. 136]. Педагогические способности характерны для многих действий родителей, и детский сад должен помочь их правильному формированию и развитию.

Для повышения компетентности в вопросах развития, обучения и воспитания детей раннего возраста широко применяются такие формы работы как:

- праздники;
- семинары-практикумы, практические занятия,
- тематические выставки, буклеты,
- круглые столы,
- консультации, беседы-разъяснения,
- родительские собрания.

Данные формы работы являются достаточно эффективными, так как способствуют установлению тесного контакта педагогов, родителей и детей, расширению сферы психолого-педагогических знаний о развитии детей раннего возраста.

От успешной совместной работы родителей, психолога и педагогов ДОУ во многом зависит уровень психолого – педагогической компетентности родителей, семейного воспитания, и, следовательно, дальнейшее развитие ребенка, особенно если это ребенок с особыми образовательными потребностями. Насколько бы серьезно не были продуманы формы воспитания детей в дошкольных учреждениях, какая бы высокая ни была квалификация психолога и педагогов, невозможно гармонично развивать ребенка без постоянной поддержки и активного участия родителей в воспитательном процессе. Поэтому наиболее важным представляется, чтобы одной из основных составных частей профессиональной деятельности педагогов ДОУ

была систематическая работа по развитию психолого – педагогической компетентности родителей.

Современные ученые трактуют психолого-педагогическую компетентность родителей, как широкое общекультурное понятие, составляющее часть педагогической культуры (А.В. Минина); единство теоретической и практической готовности родителей к осуществлению педагогической деятельности, способность понять потребности детей и создать условия для их удовлетворения (Л.С. Богачева, Е.Л. Горлова, О.Л. Зверева); интегральная характеристика, определяющая способность решать задачи и типовые задачи, возникающие в реальных ситуациях педагогической деятельности, с использованием знаний, опыта, ценностей и предпочтений; возможность создания условий, при которых дети чувствуют себя относительно безопасно, получая поддержку от взрослого человека в развитии и поддержании необходимого ему (В.В. Коробкова); интегративное, системное, личностное образование, совокупность личностных и деятельностных характеристик, обуславливающих возможность эффективно осуществлять процесс воспитания ребенка в семье (В.В. Селина).

По мнению А.В. Мининой, развивая психологическую компетентность можно способствовать более гармоничным отношениям между родителями и их детьми. В этом случае родители смогут более эффективно организовать условия для развития личности своих детей, чтобы помочь удовлетворить потребности ребенка в выражении личного достоинства, самостоятельности, индивидуальности, творчества и самовыражения.

Для повышения эффективности семейного воспитания психолог исходит из того, что для родителей необходимо не только знать, как можно воспитывать, но и понимать приемлемость для ребенка используемого стиля отношений в семье, адекватность используемых способов общения и взаимоотношения в каждой конкретной ситуации. Для в ДОУ этого организовываются совместные мероприятия родителей и детей.

Формирование поведенческой компетентности у родителей, необходимо проводить занятия родителей и детей по совместному творчеству. Так, можно использовать накопление и расширение знаний детей о родственных связях, предложив разработать журнал «История семьи». Благодаря этому, у родителей появиться возможность более доступно, кратко и иллюстративно донести до детей занимаемое положение в своей родословной, тем самым расширяя кругозор детей.

#### *Литература*

1. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. - М.: Инфра, 1999.
2. Богачева Л.С. Компетентность и компетенция как понятийно терминологическая проблема Актуальные вопросы современной педагогики.- Уфа: Лето, 2012.



3. Горлова Е.Л. Характеристика родительской компетентности как фактора нормативного развития детей раннего возраста // Психолог в детском саду. 2016. № 4. 65 с.
4. Зверева О.Л., Галичева А.Н, Кротова Т.В. Семейная педагогика и домашнее воспитание детей раннего и дошкольного возраста М.: Сфера, 2009. 256.
5. Лебедева К.М. Модель формирования педагогической компетентности родителей воспитанников дошкольного образовательного учреждения// Казанский педагогический журнал. 2016. № 2. 126 с.

## **ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ – ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЕКТ «МУЗЫКА В СЕМЬЕ»**

*Чевдарь Анна Игоревна, музыкальный руководитель*

*МБДОУ детский сад № 4, с. Ейское Укрепление*

*Музыка, музыка*

*В ней будто солнечный свет.*

*Музыка, вечная музыка*

*Незримый божественный след.*

*Музыка, эта музыка*

*Вечная, светлая музыка.*

*Музыка ты душа моя»*

***Юрий Энтин.***

Семья – это коллектив, объединяющий людей разных поколений, где старшее поколение передает своим детям и внукам накопленный жизненный опыт, делится своими увлечениями и творческими интересами.

Что значит для нас музыка? Никто на этот вопрос однозначно ответить не может. Для одного — это просто мелодия, для другого – музыкальная поэзия, а третий и вовсе не знает. Музыка всегда олицетворяла жизнь россиян, во все времена слушалась с удовольствием, в любой ситуации музыка была помощником, инструментом решения или определения проблем. Можно отметить много примеров, где в определенной ситуации музыка играла не маловажную роль.

Музыка, в той или иной мере сопровождает человека в течение всей жизни, и определенных ее ситуациях. Например, в период грусти, страха, счастья, при рождении ребенка, и т.д.

- В период грусти, нам более предпочтительна музыка спокойная, лирическая, минорная, инструментальная, классическая.

- В момент страха, можно применить музыку, как в слушании, так и самостоятельном исполнении.

- В период счастья более характерна веселая, задорная, в том числе танцевальная музыка.

- Исполнение песен – колыбельных для детей перед сном и для более спокойного сна.

Если говорить о музыкальном воспитании детей, нужно помнить, что семья является первой и наиболее важной ступенью вхождения ребенка в жизнь, в мир музыки.

Семья существует, воспроизводя определенные традиции, которые передаются из поколения в поколения, но адаптируясь к условиям современной жизни, они постоянно изменяются.

Музыкальное воспитание и развитие ребенка в семье зависит от тех предпосылок и условий, которые определяются и врожденными музыкальными задатками, и образом жизни семьи, ее традициями, отношением к музыке и музыкальной деятельности, общей культурой. Соблюдение музыкальных традиций – это путь к единению семьи.

В семье, серьезно занимающейся музыкальным воспитанием, ребенок постоянно находится в музыкальной среде и с первых дней жизни получает разнообразные и ценные впечатления, на основе которых развиваются музыкальные способности, формируется его музыкальная культура.

Однако, в настоящее время музыка постепенно уходит из семьи, как фактор воспитания, что связано с несогласованностью семейного и дошкольного музыкального воспитания, пассивной позицией определенной части родителей и низким уровнем их педагогической культуры, недооценкой музыки как действенного вида искусства в духовном становлении личности ребенка. Этому также в немалой степени способствовало интенсивное развитие в средствах массовой коммуникации развлекательной индустрии, в которой музыка преподносится чаще в форме фонового рекламного, развлекательного направления.

Некоторые родители музыкально и педагогически неграмотны, хотя именно они закладывают основы мировоззрения музыкально-эстетических вкусов, интересов и потребностей своих детей. Известны слова Г. Нейгауза: *«Хорошие родители важнее хороших педагогов»*, т.е. самые лучшие педагоги будут бессильны, если родители равнодушны к музыке и музыкальному воспитанию своих детей. В семье музыкальное воспитание может выступать как необходимый фактор сплочения детей и родителей.

В детском саду, на музыкальных занятиях мы слушаем музыку, но этого оказывается недостаточно, а помочь нам в этом могут только — родители. Но в некоторых семьях мало обеспокоены музыкальным воспитанием детей, даже с очень хорошими задатками, так как родители не видят в этом практической пользы. К музыке у них отношение лишь как к средству развлечения. В настоящее время назрела необходимость переосмыслить роль родителей в выполнении воспитательной функции, германизировать стиль общения детей и родителей, сблизить их музыкальные интересы. Для решения этой проблемы, с целью поиска новых форм сотрудничества музыкального руководителя с родителями, повышения качества му-

зыкального воспитания детей, на базе МБДОУ детский сад №4 с. Ейское Укрепления был разработан и реализован краткосрочный исследовательский – творческий проект, который был назван «Музыка в семье», проект длился 2 недели.

Участником проекта стали 9 семей (дети старшего дошкольного возраста), так как в связи с ограничениями, связанными с эпидемиологической обстановкой, личное общение с родителями было ограничено, взаимосвязь проводилась через мессенджер WHATSAPP.

Для проведения исследования были поставлены определенные задачи, такие как:

- Расширить знания детей об предпочтениях в музыке членов семьи;
- Приобщать детей к музыкальному искусству, развивая их музыкально-художественную деятельность через совместную музыкальную, творческую и игровую, продуктивную деятельность.
- Вовлекать родителей в воспитательный - образовательный процесс, активизируя участие в различных мероприятиях ДОУ.

- Познакомиться с фотоархивами и разместить их в своей презентации.

- Проанализировать полученную информацию и составить заключение.

Для работы над проектом были выбраны методы и формы (индивидуальные беседы с родителями, консультации, буклеты, анкетирование, совместный досуг, и т.д.)

Исследовательский – творческий проект «Музыка в семье», стоял из трех этапов:

#### I этап

##### Предварительный

мониторинг знаний детей, анкетирование родителей, изучение литературы, подготовка материала и т. д.

#### II этап Основной

1. видео-стих о музыке
2. видео интервью (ребенок берет у членов семьи о предпочтениях в жанре)
3. рассказ-видео ребёнка "Что я знаю о музыке"
4. рисунок "любимый музыкальный инструмент"
5. видео "поём вместе"
6. презентация "музыка в нашей семье!"

#### III этап

##### Заключительный

Хочется сказать одно, что все мы хотим видеть наших детей здоровыми, умными, добрыми. И неудивительно, что музыкальному воспитанию, которое способно оказать большое облагораживающее воздействие на подрастающего человека, в

нашей стране уделяется большое внимание. Важным звеном в этой системе – является музыкальное воспитание в семье.

Взаимодействие музыкального руководителя с родителями, побуждает к творческому сотрудничеству, устраняет отчуждённость, вселяет уверенность и решает многие вопросы музыкального воспитания дошкольников. Повышается компетентность родителей в вопросах музыкального воспитания, а также повышается уровень доверия родителей к ДОО. Происходит осознание родителями своей роли полноправного участника образовательного процесса, понимание своей значимости в гармоничном развитии и воспитании ребенка.

*Научное издание*

# **Современные тенденции отечественного образования**

*Материалы национальной  
научно-практической конференции  
(04 февраля 20221 года, г. Армавир)*

*Сдано в набор 26.09.2021. Формат 60х90/16  
Усл.печ.л.17,59. Уч-изд. л. 15,24 Тираж 100 экз.  
Отпечатано в типографии  
ARMStyling ИП Калегин Ю.В.  
Краснодарский край, г. Армавир, ул. Мира ,48*