Министерство образования и науки
Самарской области

Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального
образования Самарской области
«Центр специального образования»

ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В САМАРСКОМ РЕГИОНЕ

№ 03 – 2019

Самара

Практика инклюзивного образования в Самарском регионе № 03 – 2019 г.

Электронный периодический журнал

Издается согласно Государственному заданию министерства образования и науки Самарской области один раз в два месяца

Учредитель — Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования Самарской области «Центр специального образования»

Директор — Архангельская Ирина Владимировна

443034 г. Самара, ул. Металлистов, 61А

тел/факс: (846) 312-11-36

crso@yandex.ru

www.csoso.ru

Редакционная коллегия:

Фахреева Г. Н., заместитель директора по учебно-методической работе, ответственный редактор;

Брыткова Е. В., заведующая отделом сопровождения инклюзивного образования;

Морозова Е. В., заведующая Лабораторией специальной помощи детям раннего и дошкольного возраста;

Мартынова И. И., к. п. н., методист отдела сопровождения инклюзивного образования.

Компьютерная верстка: Юлина Л.С., методист отдела сопровождения инклюзивного образования

Содержание номера

От редакции 5

Антонова Л.Н., Федотова О.Ю. Мотивационная включенность старших дошкольников с ОВЗ в коррекционную работу посредством использования авторских пособий 7

Антошина Ю.А., Мордвинова Е.А.Использование техники «Сказка с подсказкой» в работе с родителями воспитанников с ОВЗ 12

Базова Т.Г., Савельева Е.А. Методическая разработка совместной деятельности учителя-логопеда и инструктора по физической культуре в ДОО общеразвивающего вида с детьми с ОВЗ «Дыхание, движенье, речь…»..... 19

Боброва А.В. Формирование навыков коммуникативной деятельности посредством сюжетно-ролевых игр 24

Вьюшкина Л.И. Организация культурно-досуговой деятельности в коррекционно-воспитательной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья..... 30

Губайдуллина Н.Р. Использование нестандартного оборудования в работе учителя-логопеда, как создание благоприятных условий для формирования учебной мотивации у старших дошкольников с ЗПР 34

Дрягина Н.С. Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками с ОВЗ по преодолению нарушений речи посредством дидактической игры «Глаз — алмаз» 40

Елизарова С.В., Привалова М.А. Преемственность в работе дефектолога и логопеда при формировании слоговой структуры у детей ЗПР..... 43

Круглякова Н.В., Семагина Л.В. Использование авторских дидактических игр в инклюзивном образовании дошкольников..... 48

Левина И.С. Цикл занятий по формированию учебной мотивации у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения (старшая группа в детском саду) 56

Ломоносова Т.Н. Сказка как средство формирования оценочной лексики у детей с общим недоразвитием речи 61

Мазанова Е.В. Нетрадиционное оборудование при организации развивающей предметно-пространственной среды в группе для детей с тяжелыми нарушениями речи 66

Малькова Е.А., Юмабаева О.Р. Использование кейс-технологии в работе по развитию речи старших дошкольников с ТНР (ОНР) 71

Мокина Г.Н. Использование логопедического маршрута скандинавской ходьбы для дошкольников с ОВЗ в условиях ДОУ 80

Овчинникова Т.В., Рафикова Т.Р. Формирование связной речи у детей с ТНР при использовании технологии «Детский календарь» 84

Пияндина Е.В. Реализация инклюзивного образования в доме ребенка 90

Романцова Н.Ю. Использование песочных игр в работе специалистов логопедического кабинета ДОУ 94

Романюк Т.А. Использование мультипликации в коррекционно-логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи 99

Садовская С.В. Развитие произвольного внимания у старших дошкольников с ОВЗ посредством технологии обучающих игр и психологического эксперимента 103

Собирова Л.М. Использование БОС-терапии учителем-логопедом на коррекционных занятиях в школе с детьми с ОВЗ 108

Соколова Е.А. Проекты логопедического досуга для обучающихся с трудностями в освоении ООП по русскому языку в начальной школе 113

Трофимова И.В.Возможности юнгианской песочной терапии в диагностике и коррекционной помощи детям с ОВЗ (на примере случая терапии ребенка с РАС) 120

От редакции

Первые опыты по организации инклюзивного обучения детей с ОВЗ начались в РФ более 20 лет. За прошедшие десятилетия сделано немало. К 2019 году, в целом, сложилась образовательная политика в сфере инклюзии, наступила пора осмысления и практического воплощения ценностей инклюзии в реальной педагогической практике. Актуальность образовательной инклюзии, важность создания инклюзивной образовательной среды признается социально-педагогической практикой, подкрепляется международными правовыми актами, отечественной нормативно-правовой базой, становится нормой жизни.

Самарский опыт инклюзивной практики разнообразен и характеризуется активными поисками вариантов адаптации образовательной среды к индивидуальным потребностям детей с ОВЗ. Эта работа ведется и дошкольными образовательными учреждениями, и школами, и учреждениями дополнительного образования. В образовательных учреждениях Самары большое значение придаётся не только созданию безбарьерной среды, но и разработке адаптированных образовательных программ, гибких учебных планов и индивидуальных образовательных маршрутов.

18 апреля 2019 г. состоялась VI ежегодная городская научно-практическая Конференция «Инклюзивное образование: опыт и перспективы» на базе ГБОУ Самарской области «Школа-интернат «Преодоление» для детей с ограниченными возможностями здоровья г.о. Самара». Основными вопросами конференции были:

1. Развитие инклюзивной образовательной среды посредством внедрения современных образовательных технологий
2. Непрерывность психолого-педагогического сопровождения как условие качества инклюзивного образования.
3. Опыт и проблемы межведомственного взаимодействия в системе ранней помощи детям с ОВЗ

Городская конференция проходит уже в шестой раз, и за эти годы количество участников увеличилось втрое. Этот факт свидетельствует о том, что проблема организации инклюзивного образовательного пространства в образовательных учреждениях нашего города с каждым годом приобретает все

более актуальный характер.

В данном выпуске электронного журнала представлен практически весь спектр ключевых проблем современного этапа развития инклюзивного образования: от теоретико-методологических аспектов образовательной и социальной инклюзии до опыта внедрения ФГОС начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Особого внимания методистов и педагогов-практиков заслуживает содержание аналитических статей о специальных психолого-педагогических технологиях работы с детьми с ОВЗ, с описанием эффективных методических разработок и программ инклюзивного обучения.

Фахреева Г.Н., ответственный редактор
журнала «Практика инклюзивного образования в Самарском регионе»

Мотивационная включенность старших дошкольников с ОВЗ в коррекционную работу посредством использования авторских пособий

Антонова Л.Н., учитель-логопед,
Федотова О.Ю., учитель-логопед,
МБДОУ «Детский сад № 341» г.о. Самара

Согласно федеральным образовательным стандартам дошкольного образования речевое развитие — одна из важнейших образовательных областей, поскольку речь является инструментом в познании ребёнком окружающего мира. Сегодня вопрос развития речи дошкольников стоит особенно остро. В исследованиях, посвящённых проблемам развития и коррекции речи детей, традиционно много внимания уделяется вопросам объёма, характера и качества речевых навыков, знаний, которые должны быть усвоены детьми с нарушениями речи. Однако такой важнейший компонент педагогической деятельности как формирование мотивации оказывается крайне мало изученным. Вместе с тем вопрос формирования и поддержания мотивации имеет большое значение при выборе эффективных методов и средств коррекционной работы. Поэтому исследование данной проблемы перспективно в плане повышения эффективности логопедического воздействия.

Эта проблема в той или иной мере затрагивалась в работах некоторых авторов (Е.С. Алмазова, Т.Г. Визель, Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина, Ж.М. Глозман, В.К. Воробьёва, Т.Б. Филичева, И.Ю. Козина). В ходе исследований мотивации детей старшего дошкольного возраста к логопедическим занятиям, проведённым С.М. Валявко, было выявлено более 50% детей с низкой мотивацией, что свидетельствует об особой актуальности изучения этой темы [1; 2].

Н.А. Ухина, исследуя мотивацию дошкольников к исправлению речевых нарушений, выявила, что наиболее значимо для детей получение удовольствия

от процесса общения с логопедом, а не от результата совместной деятельности. Возможно, смещение мотивов деятельности происходит по причине низкой социализации детей с ОВЗ (низкая информированность дошкольников в связи с недостатком речевого общения со взрослыми, с отсутствием внимания к речи, интереса к логопедическим занятиям) [3].

Старший дошкольный возраст — сензитивный период в развитии и возникновении иерархии мотивов (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев и др.). Однако в этом возрасте учебная деятельность и её мотивы не полностью сформированы, а складывающаяся иерархия мотивов ещё очень ситуативна. Эти особенности вызывают необходимость создания педагогами специальных условий для развития речевой активности детей, подбора средств и методов обучения, специальных материалов и оборудования, которые увлекают ребёнка и поддерживают его интерес к занятиям.

С этой целью наряду с комплексом традиционных средств обучения в своей практике мы используем нетрадиционные материалы по коррекции и развитию речи дошкольников. Таким нетрадиционным материалом являются пластмассовые крышки, с использованием которых мы создаём авторские пособия.

Перечень авторских пособий и игр с крышками

1. Игровое пособие «Ларец-удалец» представляет собой коробку с прорезями для крышек разнообразной формы.

Игры «Засели домик», «Опиши крышку».

2. Игровое пособие «Волшебный шар» — это резиновый мяч (диаметром примерно 40 см), на который приклеены горлышки с крышками от пластиковых (молочных) бутылок.

Игры «Определи первый звук в слове», «Вспомни слова с заданными твёрдым и мягким звуками», «Называй слово — закручивай крышку», «Назови картинку. Определи количество слогов», «Скажи наоборот», «Назови ласково», «Рассели животных».

3. Игровое пособие «Цветочная полянка» представляет собой связанную полянку с грибочками и цветочками. Игра «Рассели бабочек на полянке».

4. Игровое пособие «Цветик — семицветик» — это игровое поле с семью прикрученными по кругу крышками разного цвета. Внутри крышек картинки животных. Игра «Расскажи о животном».

5. Игровое пособие «Сказочный короб». На двух гранях по семь горлышек разного диаметра (на крышках прикреплены герои сказок «Репка», «Теремок», на третьей грани три одинаковых горлышка (на крышках сюжетные картинки какой-то истории или месяцев любого времени года).

Игры «Угадай и расскажи сказку», «Расскажи историю», «Расположи месяцы по порядку».

6. Игровое пособие «Звуковая божья коровка» — это фигура божьей коровки без черных точек, на месте которых горлышки от пластиковых бутылок; фишки (крышки от пластиковых бутылок), на обороте которых изображены картинки с автоматизируемым звуком или дифференцируемыми звуками.

Игры «Называй-ка», «Изменяй-ка», «Определяй-ка», «Выбирай-ка», «Различай-ка».

7. Игровое пособие «Волшебный чемодан». Представляет собой игровое поле двух типов: 1-е поле из 30 клеточек белого цвета и 2-е поле из клеточек белого и черного цветов, в центре которых горлышки от пластиковых бутылок; сухой бассейн с крышками разных цветов, карточки-схемы с указателем маршрутов и кружков в определенной цветовой последовательности, картинки с автоматизируемым звуком или дифференцируемыми звуками.

Игры с использованием 1-го поля: «Продолжи узор», «Найди ошибку», «Дорожки», «Сыщики», «Прятки».

Игры с использованием 2-го поля: «Звуколов», «Изменяй слова», «Соревнование звуков».

Разработанные игры применялись в течение 2015–2019 учебных годов с воспитанниками старшего дошкольного возраста МАДОУ «Детский сад № 283» г.о. Самара и МБДОУ «Детский сад № 341» г.о. Самара в процессе совместной деятельности в системе подгрупповой и индивидуальной коррекционно-развивающей работы, а также в процессе самостоятельной деятельности детей. Проведенная работа привела нас к изучению вопроса мотивационной включенности детей в коррекционную работу посредством использования нестандартных пособий с крышками. Эксперимент проводился на базе МАДОУ № 283 и МБДОУ № 341. Условно 40 детей старшего дошкольного возраста были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную. В начале коррекционной работы показатели в обеих группах были примерно одинаковы. С детьми экспериментальной группы в течение трех месяцев занятий с логопедом в работе использовались пособия с крышками. В качестве методов оценки выбраны метод направленного включенного наблюдения и метод анкетирования.

Критерии оценки были разработаны нами совместно с психологом МБУ ДО «Центр «Поддержка детства» г.о. Самара Л.В. Егоровой:

- согласие заниматься оценивалось как отсутствие отказа ребенка идти на занятие;
- отсутствие стимулирующей помощи предполагало самостоятельное выполнение ребенком задания;
- проявлением инициативы считалось предложение самим ребенком выполнить то или иное задание;
- самооценка успешности ребенка на занятии определялась с помощью символов-смайликов;
- оценка родителями заинтересованности ребенка в занятиях проводилась на основании краткого анкетирования.

Оценка по данным критериям проводилась в течение недели в начале коррекционной работы и через три месяца занятий. Выводился средний арифметический показатель по каждому критерию. Сравнительный анализ данных показывает более высокий уровень мотивации детей экспериментальной группы. Мотивационная включенность детей из этой группы увеличилась на 36% по сравнению с контрольной группой, что свидетельствует об эффективности использования нестандартных пособий с крышками для формирования мотивации детей старшего дошкольного возраста к логопедическим занятиям

Таким образом, использование предлагаемых пособий с крышками помогает организовать работу с дошкольниками интереснее и разнообразнее, побуждает ребенка к активности, поддерживает его интерес к логопедическим занятиям, позволяет создать благоприятные условия для его развития в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями и продуктивно решать коррекционно-развивающие задачи с включением в работу разных анализаторов.

Список литературы

1. Валявко, С.М. Из опыта создания методики оценки мотивации к исправлению недостатков речи у дошкольников // Дефектология. — 2005. — № 6. — С. 54–63.
2. Валявко, С.М. Особенности мотивации достижений старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Специальная психология : науч.-метод. журн. — 2006. — № 2. — С. 26–36.
3. Ухина, Н.А. Исследование мотивации к исправлению недостатков звукопроизношения у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи //XIX Царскосельские чтения: материалы междунар.науч.кон ф., 21-22 апр. 2015 г. / под общ. ред. проф. В.Н. Скворцова. — СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2015. — Т. II. — С. 396–399.

Использование техники «Сказка с подсказкой» в работе с родителями воспитанников с ОВЗ

Антошина Ю.А., педагог-психолог,
Мордвинова Е.А., учитель-логопед,
МБДОУ «Детский сад № 12» г.о. Самара

Мы работаем в общеобразовательном детском саду № 12 городского округа Самара. Из года в год в нашем учреждении увеличивается количество воспитанников с ОВЗ. В основном, это дети с тяжелыми нарушениями речи и с задержкой психического развития.

Для обеспечения равных стартовых возможностей детям с речевыми и познавательными нарушениями различного характера необходимо направить усилия всех участников образовательного процесса ДОУ. Комплексный подход при коррекции речи и познавательных процессов, а также успешная адаптация детей к школьному обучению обеспечивается интегрированными связями между специалистами ДОУ, воспитателями, родителями. Необходимым и важным условием при создании единого развивающего пространства в ДОУ является организация работы с родителями.

Для эффективного сотрудничества с родителями мы используем интерактивные формы работы: мастер-классы, практикумы, тренинги. Сегодня мы предлагаем познакомиться с одним из мастер-классов «Сказка с подсказкой», в основе которого лежат технологии: песочная терапия, сказкотерапия и наглядное моделирование. Эти технологии мы широко используем в коррекционной работе с детьми ОВЗ.

Для достижения положительных результатов в данном направлении мы предлагаем родителям воспитанников стать активными участниками в развитии своих детей.

Мастер-классы не только расширяют их знания по отдельным вопросам, но и помогают получить практические навыки, умения, которые затем родители с желанием применяют в домашних условиях.

Мастер-класс для родителей воспитанников с ОВЗ «Сказка с подсказкой» [4].

Проблема: Как научить ребенка рассказывать сказку, конструируя ее на песке разными средствами.

Цель: познакомить родителей с практическими приемами наглядного моделирования на песке.

Методы и приёмы:

1. Игровая деятельность (обыгрывание ситуаций, инсценировка).
2. Словесные методы (чтение сказок, беседа, рассказ).
3. Наглядные методы (рассматривание иллюстраций, моделирование).
4. Рисование сказок на песке можно сочетать с использованием миниатюрных игрушек, предметов-заместителей, карт-пиктограмм, что позволит смоделировать их.

Моделирование сказок на песке позволяет [1,2]:

1. Пополнять словарный запас.
2. Закреплять навыки правильного произношения звуков.
3. Развивать связную речь.
4. Влиять на поведение ребенка (раскрепощая, уменьшить тревожность, лучше понять его внутренний мир).
5. Приобретать положительный опыт символического разрешения множества жизненных ситуаций.
6. Развивать творчество и интеллектуальные возможности ребенка, память, воображение, фантазию, положительные чувства и эмоции.
7. Развивать ориентировку в пространстве.
8. Снимать психоэмоциональное напряжение.
9. Формировать навык экспериментирования с песком.
10. Развивать мелкую моторику рук.

Что такое моделирование?

Это применение знаковой символики при заучивании стихотворений, работа со схемами-планами при пересказах текстов, использование схем для

описания одежды, обуви, овощей и фруктов, сочинение сказок и создание к ним иллюстраций на основе графической знаковой символики.

В качестве моделей могут выступать следующие средства [5]:

1. Символы – заместители.
2. Предметные картинки.
3. Силуэтные изображения.
4. Контурные изображения.
5. Геометрические фигуры.
6. Графические схемы.
7. Пиктограммы.

Сегодня мы предлагаем вам познакомиться с использованием метода наглядного моделирования на песке, в процессе работы со сказкой с использованием карт Проппа [6].

Карты Проппа — это своего рода сказочный конструктор, автором которых является российский ученый Владимир Яковлевич Пропп. Пазлами или деталями данного конструктора служат функции или сказочные ситуации сказки (схематичные изображения структурных элементов сказки). Благодаря картам Проппа можно проанализировать структуру сказки, разбив ее на функции. Это поможет лучше усвоить содержание сказки и облегчит пересказ.

Мы предлагаем Вам образцы Карт Проппа, которые Вы можете использовать при работе со сказкой. Читайте с ребенком сказку и сопровождайте чтение выкладыванием карт Проппа согласно сюжету.

Этапы работы со сказкой при моделировании.

1 этап. Чтение сказки («Ворона») с ее дальнейшем обсуждением по плану.

План анализа сказки

1. Называют автора или обращают внимание на то, есть ли у нее автор или она относится к устному народному творчеству.

2. Рассказывают, что в этой сказке их больше всего увлекло: сюжет (основные события) или описание волшебства? (события, которые никогда не могли случиться в реальной жизни)

3. Называют положительных и отрицательных героев этой сказки, перечисляют основные черты их характера, вспоминают самые значимые поступки.

4. Называют героя сказки, которому больше всего сопереживали? Описывают чувства, которые они испытывали вместе с героем [3].

5. Вспоминают и называют, с чего началась сказка.

6. Описывают самый интересный и захватывающий эпизод.

7. Рассказывают о событиях, которые происходили в конце сказки. Говорят, чем она закончилась.

2 этап. Показ карт и объяснение значения каждого изображения (карты для пересказа подбирает взрослый)

3 этап. Совместное выкладывание карт на столе согласно сюжету (таблица 1).

Таблица 1

1		Жила-была ворона, и жила она не одна, а с няньками, мамками, с малыми детками, с ближними и дальними соседками.
2		Прилетели птицы из заморья, большие и малые, гуси и лебеди, пташки и пичужки, свили гнезда в горах, в долах, в лесах, в лугах и нанесли яичек

3		Подметила это ворона и ну перелетных птиц обижать, у них яички таскать.
4		Летел сыч и увидал, что ворона больших и малых птиц обижает, яички таскает. «Постой, — говорит он, — негодная ворона, найдем на тебя суд и расправу!» И полетел он далеко, в каменные горы, к сизому орлу. Прилетел и просит: «Батюшка сизой орел, дай нам свой праведный суд на обидчицу-ворону! От нее житья нет ни малым, ни большим птицам: наши гнезда разоряет, детенышей крадет, яйца таскает да ими своих воронят питает!»
5		Покачал сизой орел головой и послал за вороною легкого, меньшого своего посла — воробья. Воробей вспорхнул и полетел за вороной. Она было ну отговариваться, а на нее поднялась вся птичья сила, все пичуги, и ну щипать, клевать, к орлу на суд гнать. Нечего делать — каркнула и полетела, а все птицы взвились и следом за ней понеслись. Вот и прилетели они к орлову житью и обсели его, а ворона стоит посереди да обдергивается перед орлом, охорашивается.
6		И стал орел ворону допрашивать: — Про тебя, ворона, сказывают, что ты на чужое добро рот разеваешь, у больших и малых птиц детенышей да яйца таскаешь! — Напраслина, батюшка сизой орел, напраслина, я только одни скорлупки подбираю! — Еще про тебя жалоба до меня доходит, что как выйдет мужичок пашню засевать, так ты подымаешься со всем своим вороньем и ну семена клевать! — Напраслина, батюшка сизой орел, напраслина! Я с подружками, с малыми детками, с чадами, домочадцами только червяков из свежей пашни таскаю! — А еще на тебя всюду народ плачется, что как хлеб сожнут да снопы в копна сложат, то ты налетишь со всем своим вороньем и давай озорничать, снопы ворошить да копны разбивать!

		— Напраслина, батюшка сизой орел, напраслина! Мы это ради доброго дела помогаем — копны разбираем, солнышку да ветру доступ даем, чтобы хлебушко не пророс да зерно просохло
7		Рассердился орел на старую врунью-ворону, велел ее засадить в острог, в решетчатый теремок, за железные засовы, за булатные замки.
8		Там она сидит и по сей день!

4 этап. Пересказ сказки взрослым, ориентируясь на карты (образец).

5 этап. Повторное чтение сказки и самостоятельное выкладывание ребенком карт.

6 этап. «Оживление» сказки: дорисовывание деталей сказки, сказочных элементов.

7 этап. Самостоятельный пересказ ребенком

В процессе моделирования взрослый имеет возможность предложить ребенку связанные с сюжетом сказки задания, сначала простые, а затем и более сложные. Мотивация к выполнению «сказочных» заданий у ребенка гораздо выше, чем к обычным упражнениям.

Благодаря наглядному моделированию можно легко проанализировать структуру сказки, помочь ребёнку запомнить её содержание, облегчить пересказ. Дошкольники с ОВЗ активно реагируют на содержание сказки, сочувствуют персонажам, охотно вступают в диалог о прочитанном, отвечают на вопросы. Обыгрывая сказку на песке, дополняя сказочное пространство

атрибутами, иллюстрируя понравившийся сюжет, воспитанники освобождаются от психоэмоционального напряжения, повышенной тревожности, застенчивости, неуверенности в своих силах.

Список литературы

1. Гаркуша, Ю.Ф. Использование наглядного моделирования в коррекционном обучении дошкольников с общим недоразвитием речи / Ю.Ф. Гаркуша, Т.Н. Короткова // Дети с проблемами в развитии: исследования и коррекция. — СПб., 1999. — с. 84–91.
2. Епанчинцева О.Ю. Роль песочной терапии в развитии эмоциональной сферы детей дошкольного возраста: Конспекты занятий. Картотека игр. — СПб.: ООО Детство-пресс, 2011. — 80 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Развивающая сказкотерапия. — СПб.: Речь, 2006. — 168 с.
4. Антошина, Ю.А. Мастер-класс для родителей «Сказка с подсказкой» / Ю.А. Антошина, Е.А. Мордвинова // Ребенок в детском саду. — 2018. — № 10. — С. 47.
5. Лира, Т.А. Речевое развитие дошкольников с использованием моделей / Т.А. Лира, Е.И. Мельник. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Содействие, 2007. — 100 с.
6. Пропп, В.Я. Морфология сказки. — Л., 1969.
7. Фесюкова, Л.Б. Воспитание сказкой. Для работы с детьми дошкольного возраста. — Харьков: Фолио,1996. — 461 с.

Методическая разработка совместной деятельности учителя-логопеда и инструктора по физической культуре в ДОО общеразвивающего вида с детьми с ОВЗ «Дыхание, движенье, речь…»

Базова Т.Г. инструктор по физической культуре,
Савельева Е.А., учитель-логопед,
МБДОУ «Детский сад № 153» г.о. Самара

Работая в детском саду общеразвивающего вида, в настоящее время мы отмечаем увеличение количества детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), у которых имеются, как речевые нарушения, так и отклонения в физическом и психическом развитии. Необходимое условие организации успешного обучения и воспитания этих детей — создание адаптивной среды, обеспечивающей доступное образование и успешную социализацию. Решение этой задачи возможно только при совместной деятельности всех участников коррекционного процесса: воспитателей, специалистов ДОО и родителей.

Анализируя анамнестические данные детей с ОВЗ, мы увидели, что большинство из них имели различные отклонения во время внутриутробного развития или серьёзные заболевания в первые годы жизни. Именно поэтому коррекционная работа должна быть направлена не только на исправление речевых нарушений, но и способствовать оздоровлению всего организма ребёнка, его полноценному психическому, физическому и личностному развитию.

В связи с этим в нашем ДОУ коррекционная работа проводится всеми специалистами. Для более гармоничного развития воспитанников с ОВЗ была создана методическая разработка учителя-логопеда и инструктора по физической культуре «Дыхание, движенье, речь…», в основу которой был положен нейропсихологический подход А.В. Семеновича «метод замещающего онтогенеза». Данный метод позволяет наверстать когда-то упущенное в двигательном развитии, сформировать недостающие нейронные

связи. Этот метод также позволяет воздействовать на те функции, которые так или иначе связаны с движением и в условиях его недостаточности не имели возможности правильно сформироваться.

Проведя обследование, мы выявили:

1. У детей с ОВЗ отмечается:

- быстрая утомляемость, истощение;
- частая смена эмоционального фона;
- гипер- или гипотонус;
- мышечные зажимы;
- тики, неврозы.

Это все симптомы дисфункции развития Первого блока мозга — блок активации организма, энергетического потенциала (нейропсихологическая концепция А.Р. Лурия).

2. Второй блок мозга — это блок приёма, переработки и хранения информации поступающей из внешнего мира. У детей с ОВЗ отмечаются:

- особенности зрительного, слухового и тактильного восприятия;
- нарушение зрительной и слуховой памяти;
- снижена концентрация, устойчивость и переключаемость внимания;
- нарушение пространственных представлений;
- недостаточность речемыслительной деятельности.

3. Третий блок мозга — блок регуляции, программирования и контроля.

После обследования мы увидели, что у детей уровень произвольной саморегуляции, программирования и контроля собственной деятельности значительно снижен, а у некоторых отсутствует.

Анализируя данную информацию, изучив соответствующую литературу и пройдя обучение «Введение в нейропсихологическую диагностику и коррекцию детей с проблемами обучения (авторская методика Глозман Ж.М.), мы разработали систему упражнений «Дыхание, движенье, речь…»

Цель: активизировать развитие сенсомоторного уровня ребёнка, с учётом общих закономерностей развития.

Задачи:

– развитие сенсомоторного контроля,
– оптимизация тонуса,
– развитие координации движений,
– развитие коммуникации в двигательной деятельности.

Принципы:

– от простого к сложному,
– учет общих закономерностей развития ребёнка,
– системность, подбор игр и упражнений в соответствии с этапом развития и тематическим планированием ДОО.

Особенности:

– упражнения основываются на базовом комплексе нейропсихологических упражнений,
– задания и упражнения подобраны для детей старшего дошкольного возраста,
– оптимальное количество детей в группе — 5–7 человек,
– проводится в сюжетно-игровой форме,
– проводится 1 раз в неделю,
– время занятия 30 минут,
– последнее занятие месяца проводится совместно с родителями.

Учитель-логопед развивает и совершенствует дыхание, артикуляционные упражнения, речевое общение детей, инструктор по физической культуре решает с детьми задачи общего физического развития, укрепления здоровья, развития двигательных умений и навыков, что способствует формированию психомоторных функций.

Базовый блок нейропсихологических упражнений состоит из определенной последовательности, которую нельзя нарушать, он включает в себя:

1. Глазодвигательные упражнения (1-й год жизни в онтогенезе).
2. «Язык на звук» включение слухового внимания.
3. Диафрагмальное дыхание (дыхание животом).
4. Подъем рук и ног на счет.
5. Релаксация.
6. «Качалка на спине» (в онтогенезе — научение держать голову).
7. «Качалка на животе» — выстраивание вертикали.
8. «Бревнышко» — выстраивание горизонтальной линии.
9. «Ползание на животе» — начальная стадия ползанья.
10. «Ползанье на спине»
11. «Большая гусеница» — стадия сидения.
12. «Маленькая гусеница».
13. «Паучок».
14. «Кораблик».
15. «Кошка».
16. «Мостик».
17. «Лева».
18. «Носочки-ладошки».
19. «Скалолаз».
20. «Марш» — одноименные и разноименные шаги.

Каждое занятие включает в себя несколько этапов:

1. Комплекс общеразвивающих упражнений.
2. Дыхательные упражнения.
3. Артикуляционная гимнастика с элементами логоритмики.
4. Сенсомоторные (нейропсихологические) упражнения.
5. Подвижные игры.

Проведение данной организационной деятельности в течение учебного года даёт положительную динамику в развитии детей с ОВЗ.

Список литературы

1. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие. — М.: Генезис, 2007. — 474 с.
2. Глозман Ж.М., Потанина А.Ю., Соболева А.Е. Нейропсихологическая диагностика в дошкольном возрасте. — СПб.: Питер, 2006. — 80 с. http://pedlib.ru/Books/7/0063/7_0063-1.shtml
3. Фирсова Т.А., Архипова И.В. Нейропсихологическая помощь детям: практические рекомендации для родителей и воспитателей ДОУ. — Самара: Издательство ООО «Лига рекламы», 2016. — 22 с.
4. Кириллова Ю.А. Комплексы упражнений и подвижных игр на свежем воздухе для детей логопедических групп (ОНР) с 3 до 7 лет. Старшая и подготовительная к школе группы. Методическое пособие для педагогов и специалистов дошкольных образовательных учреждений. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2008. — 432 с.
5. Галанов А.С. Игры, которые лечат (для детей от 3 до 5 лет). — М.: Педагогическое общество России, 2005. — 96 с.

Формирование навыков коммуникативной деятельности посредством сюжетно-ролевых игр

Боброва А.В., учитель-дефектолог,
МБДОУ «Детский сад № 179» г.о. Самара

Для детей с ЗПР характерно нарушение социально-коммуникативного развития, что проявляется в игровой деятельности, характеризуется бедностью и однообразием сюжета игры, игра является непродолжительной, заканчивается конфликтом, так как дети не могут подчинять свои желания правилам. Бедность сюжета, однообразие игр связаны с ограниченными представлениями детей об окружающей действительности. Они не имеют знаний о труде взрослых. Детям сложно принимать какую-либо роль в театрализованной деятельности. У них не сформированы представления об опасных ситуациях, правилах безопасного поведения. В процессе игры могут проявляться сильные эмоции в виде вспышек гнева, радости. Некоторые дети предпочитают игру в одиночку, ведут себя пассивно и безразлично. Поэтому дошкольники чаще предпочитают подвижные игры.

Основная цель учителя-дефектолога в работе с детьми с ЗПР — развитие социально-коммуникативных способностей дошкольников, эффективное развитие коммуникативных отношений между детьми и взрослыми людьми, окружающими ребенка.

В процессе достижения цели учителем-дефектологом должны решаться следующие задачи:

- развитие коммуникативных отношений с детьми в группе;
- расширение объема развития коммуникативных навыков;
- формирование коммуникативных отношений.

Поставленные задачи должны реализовываться во всех видах деятельности: в быту, в игре, в обучении.

Дети с ЗПР, оказываясь за пределами детского сада, родного дома, не умеют правильно себя вести, выразить свои желания, обращаться к незнакомым людям с просьбами и предложениями. С целью коррекции вышеперечисленных проблем учителем-дефектологом целесообразно применять сюжетно-ролевые игры.

В игре дети осваивают моральные нормы, знакомятся с правилами поведения в обществе. в результате реализуется эмоциональное развитие детей. В ходе игры происходит развитие интеллекта, формирование интересов, речевой активности.

При работе мы опирались на методику Н.В. Краснощековой «Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста» [1]. Темы для игр выбирались из окружающей жизни: магазин, библиотека, больница, театр, музей. Составлено перспективно-тематическое планирование игр на учебный год [2]. В течение недели учитель-дефектолог «проигрывает» с детьми несколько моделей поведения в заданной ситуации.

Приведем пример разбора игры.

Сюжетно-ролевая игра «Автобус»

Цель: знакомство с правилами поведения в автобусе. Закрепление знаний о труде водителя и кондуктора.

Игровые роли: водитель, кондуктор, пассажиры.

Для игры педагог «делает автобус», сдвигая стульчики. В заднем конце автобуса место кондуктора, в переднем — место водителя. Перед водителем руль, детям раздаются кошельки, сумки, куклы.

Модель 1

В роли кондуктора педагог. Он предлагает пассажирам войти в автобус. Размещая пассажиров, кондуктор рассказывает о правилах поведения. Затем кондуктор раздает билеты, попутно выясняет, кто куда едет. В пути он объявляет остановки, помогает выйти из автобуса, войти пожилым людям.

Модель 2

В роли кондуктора ребенок. Педагог направляет игру, став одним из пассажиров. Если кондуктор забывает объявлять остановки, раздавать билеты, педагог напоминает.

Модель 3

Дети самостоятельно разыгрывают ситуацию. Педагог может ввести в игру роль контролера или полицейского (рисунок 1).

Рис. 1. Сюжетно-ролевая игра «Автобус»

В течение недели педагог знакомит детей с художественными произведениями по данной теме (С. Михалков «Моя улица», Е. Железнова «Автобус» и т.д.), проговаривается речевой материал, уточняется значение слов, фраз.

На выходные педагог просит родителей организовать поездку на автобусе, во время которой ребенок наблюдает за работой водителя и кондуктора.

На примере близких жизненных ситуаций дети усваивают правила поведения, вырабатывают положительные привычки, позволяющие им осваивать жизненное пространство, обогащают словарь, учатся взаимодействовать.

Перспективно-тематическое планирование по игре в подготовительной группе для детей с ЗПР

Фрагмент

Месяц	Тема	Задачи
Октябрь 1 неделя	Сюжетная игра «Больница» (Рисунок 2)	Знакомить детей с сюжетной игрой «Больница», учить детей входить в роль и выходить из нее по окончании игры; учить использовать предметы – заместители; Коррекционно-развивающие цели: активизировать и расширять словарь, диалогическую речь, развивать игровое воображение; Коррекционно-воспитательные цели: воспитывать уважение к труду врача.
Октябрь 2 неделя	Сюжетная игра «В зоопарке»	Учить действовать последовательно согласно сюжету, распределять между собой роли, вести ролевой диалог, закрепить представления о животных жарких и северных стран. Коррекционно-развивающие цели: развивать творческое воображение, интонационную выразительность; Коррекционно-воспитательные цели: воспитывать интерес к сюжетным играм, воспитывать любовь к животным.
Октябрь 3 неделя	Сюжетная игра «Музей» (Рисунок 3)	Закрепить представления детей о музее. Формирование положительных взаимоотношений между людьми. Коррекционно-развивающие цели: учить рассматривать картины художников, познакомить с авторами и названиями известных картин, учить выражать свои эмоции. Коррекционно-воспитательные цели: воспитывать интерес к сюжетным играм, воспитывать интерес к искусству.

Октябрь 4 неделя	Сюжетная игра «Овощной магазин»	Формировать умение отражать в игре трудовые процессы, учить использовать в игре предметы – заместители, учить детей не выходить из роли до окончания игры, действовать последовательно согласно сюжету по словесной инструкции. Закрепить представления об овощах. Коррекционно-развивающие цели: активизировать и расширять словарь, диалогическую речь, развивать игровое воображение; Коррекционно-воспитательные цели: воспитывать умение играть вместе.

Рис. 2. Сюжетно-ролевая игра «Больница»

Рис. 3. Сюжетно-ролевая игра «Музей»

Реализация ролевых игр позволила детям овладеть навыками коммуникации, сформировать представления о мире профессий. Под влиянием педагогов у детей формируется уважительное отношение к людям разных профессий (воспитатель, повар, дворник, шофер). Дети умеют регулировать свои эмоциональные проявления, уважая чувства окружающих людей, обращаются с просьбой, умеют выслушать.

Список литературы

1. Краснощекова, Н.В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста. — Ростов-на Дону: Феникс, 2008.

2. Губанова, Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду. Программа и методические рекомендации. — М.: Мозаика-Синтез, 2008.

Организация культурно-досуговой деятельности в коррекционно-воспитательной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Вьюшкина Л.И., музыкальный руководитель,
МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 465» г.о.Самара

Сегодня каждый десятый человек на планете имеет ограниченные возможности здоровья (ОВЗ). Это могут быть психические, физические нарушения и дефекты.

У многих детей с ОВЗ выявляются органическое поражение ЦНС, множественные пороки развития головного мозга, верхних и нижних конечностей, ДЦП, гидро- и микроцефалия, фетальный алкогольный синдром (ФАС), синдром Дауна, врожденные расщелины верхней губы и неба. В связи с заболеванием у них отмечаются нарушения в развитии познавательной деятельности, внимания, памяти, мышления, гиперактивное поведение, отмечается низкий уровень эмоционально-волевой сферы. Все это негативно влияет на формирование личности ребенка, его физическое, умственное и речевое развитие.

Длительное время работая с такими детьми, я знаю, как непросто найти тот способ взаимодействия, который приведет к успеху, подобрать нужный материал для каждого ребенка, чтобы помочь ему почувствовать, что он тоже может быть успешным.

Для успешного решения задачи развития базовых психических функций, необходимых для общего развития и адаптации детей, музыкальный руководитель и логопед на совместных занятиях используют элементы логоритмики.

Логоритмика — система двигательных упражнений, в которых различные движения сочетаются с произнесением специального речевого материала.

Особенность работы с детьми с ОВЗ состоит не в поиске способов освоения разных танцевальных движений, а в стимуляции у них элементарной активности; не в совершенствовании произношения, а в развитии элементарных вокализаций, простейших звукоподражаний; не в разучивании танцев, а в поиске способов побудить ребенка к танцевальному творчеству.

Музыка на занятиях с элементами логоритмики — организующее начало движений. Каждый музыкальный сигнал вызывает двигательную реакцию. Это позволяет развивать внимание, слуховое восприятие, пространственную ориентировку, способствует коррекции речевых нарушений. Дети легко справляются со всеми логоритмическими упражнениями, поскольку их увлекает игровая деятельность. Занятия могут проводиться в групповой и индивидуальной форме.

Важно акцентировать внимание не на особенностях детей, а на достижениях, дать воспитанникам понять, что в будущем они смогут сделать больше и лучше.

Особое место в системе коррекционно-воспитательной работы с детьми ОВЗ занимает культурно-досуговая деятельность (утренники, праздники и развлечения) как одна из форм социальной адаптации детей.

Досуг — комбинированная, достаточно сложная форма работы, включающая в себя отдых, развлечение, праздник, решающий образовательные и творческие задачи. Это одно из средств обучения, воспитания, социализации воспитанников.

Праздники — действенное средство воспитания, а активное, творческое участие в нем — залог того, что дети получают истинное наслаждение, радость, удовлетворение. Эмоциональный подъем, ожидание праздника обостряют чувства детей, они лучше воспринимают и усваивают содержание песен, стихов, что делает коррекционно-воспитательную работу более эффективной.

Организация праздника для детей — трудоемкая работа, требующая много сил и внимания. Материал для утренников и развлечений побирается и планируется музыкальным руководителем совместно с логопедом, дефектологом и воспитателями. При этом учитываются возраст детей, уровень их речевого развития и индивидуальные особенности каждого ребенка. В проведении праздников для детей с ОВЗ есть специфика. Зал заранее подготавливается и украшается, чтобы воспитанники могли осмотреть его до праздника и освоиться в новом пространстве. Лучше провести репетицию в костюмах, чтобы дети привыкли к ним.

Удачное проведение праздника для детей определяют, прежде всего, хорошо продуманный сценарий и предварительная работа по ознакомлению с материалом, в меру насыщенным зрелищам и выступлениями.

Сценарии утренников и развлечений строятся на хорошо знакомой информации и как развернутая и занимательная по форме сюжетная игра, в которой дети не выступают с отдельными номерами, а включаются в действие. Игры и танцы основаны на песнях, тексты которых подсказывают какие движения нужно выполнять. Такие подсказки способствуют развитию понимания словесной инструкции и способствуют расширению словарного запаса детей. Каждому ребенку дается возможность выступить на празднике и продемонстрировать свои успехи. Музыкальный руководитель подбирает музыкальное сопровождение.

Разнообразна деятельность взрослых на празднике. Самая ответственная роль — ведущий. Его эмоциональность, живость, умение непосредственно общаться с детьми во многом определяют общий настрой и темп ведения праздника.

Чтобы снизить утомляемость детей, я часто меняю виды деятельности, так как это позволяет поддерживать интерес ребенка. На праздниках всегда используются знакомые детям игры, в которые они уже играли на занятиях музыкой. Игры позволяют детям расслабиться и подвигаться. Праздник не

должен быть растянут во времени, поскольку детям трудно слишком долго удерживать внимание на происходящем.

В структуру праздника включаю также различные сюрпризные моменты. Праздники духовно обогащают наших воспитанников, расширяют их представления об окружающем мире, способствуют закреплению знаний и умений, полученных на различных занятиях, побуждают к творчеству и общению. Таким образом, можно говорить о благотворительной роли именно музыкальных занятий и утренников в позитивных изменениях в состоянии ребенка. Отмечается положительная динамика у всех детей: повышается психическая активность, уровень саморегуляции, развиваются эмоционально-личностная сфера, коммуникативные навыки.

И пусть дети с ОВЗ все делают не так четко и ритмично, как здоровые, но они двигаются, поют и играют, получают от этого радость и удовольствие. Положительно и эмоционально заряжаясь, организм ребенка открывается добру и красоте.

Дети, погруженные в атмосферу радости, становятся более устойчивыми ко многим неожиданным ситуациям, стрессам и разочарованиям. Праздник вызывает в ребенке особые эмоции, побуждает интерес к жизни, обостряет любознательность, развивает мышление, память, волю и другие психические процессы, необходимые детям с отклонениями в физическом и психическом развитии. Именно эти качества важны для развития творческой, свободной Личности, готовой жить в новых условиях изменяющегося Мира.

Использование нестандартного оборудования в работе учителя-логопеда, как создание благоприятных условий для формирования учебной мотивации у старших дошкольников с ЗПР

Губайдуллина Н.Р., логопед-дефектолог,
МБУ «Школа № 18» (СПДС) г.о. Тольятти

Современный и перспективный аспект рассмотрения вопроса о структуре речевого дефекта у детей с ЗПР определяется тесной связью процессов развития речевой и познавательной деятельности ребенка. Также среди детей данной категории высок процент тех, у кого имеются проблемы с развитием общей и мелкой моторики. Соответственно возникает необходимость проведения коррекционной работы с данными детьми с применением технологии сохранения и стимулирования здоровья, которая включает в себя мышечную релаксацию, дыхательную гимнастику, артикуляционную гимнастику, пальчиковую гимнастику, физкультминутки, упражнения для профилактики зрения и многое другое [1].

Успешность учения зависит от дидактического мастерства педагога и находится в большой зависимости от того, насколько он может создать ситуацию, в которой каждый ребенок с ЗПР сможет получить радость от обучения, вызвать положительную мотивацию, использовать разнообразные приемы и методы, эффективно осуществлять помощь детям в зоне их ближайшего развития.

Использование в коррекционной работе нестандартного оборудования предотвращает утомление детей, поддерживает у них познавательную активность, повышает эффективность логопедической работы в целом [2].

Примеры игр и упражнение с использованием нестандартного оборудования для эффективного коррекционно-развивающего воздействия

1. Игра «Солнышко лучистое».

Цель — развитие фонематических процессов, внимания, мелкой и крупной моторики, саморегуляции.

Дети берут в руки трубочки, наматывая на них ленточки, на каждый шаг по очереди называют, например: слова на заданный звук, слова с заданным звуком в определенной позиции, парные слоги по мягкости-твердости, глухости-звонкости, собирают слова из заданных звуков и т.д. (см. рис. 1, рис. 2).

Рис. 1.

Рис. 2.

2. Игра «Покорми животных».

Цель — развитие практического применения в речи окончаний имен существительных в косвенных падежах в единственном и множественном числах, с предлогами и без предлогов.

Развитие глазомера. Педагог раздает детям мешочки с песком, на которых приклеены картинки с изображением еды для разных животных (обезьяна, медведь, корова, кот и т.д.)

Перед детьми расположены изображения животных (формат А3). Ребенок отвечает на вопрос и кидает мешочек, стараясь попасть в живот животного.

Примерное содержание вопросов для различных падежей:

Родительный падеж: Без чего (кого) не может обойтись корова, кошка?

Дательный падеж: Чему (кому) обрадуется медведь, кошка?

Винительный падеж: Что (кого) ест обезьяна, заяц?

Творительный падеж: Чем (кем) накормим лягушку, козу?

*Предложный падеж: О чем (о ком) мечтает собака, свинья? (*см. *рис. 3, рис. 4).*

Рис. 3.

Рис. 4.

3. Тренажер «Пальчики шагают».

1) Цель — упражнение в выделении всех гласных звуков в слове; определении количества букв в слове; слов в предложении.

Педагог протяжно произносит слово, выделяя гласные «а», «ы». Ребенок шагает пальчиками по кнопкам и отсчитывает количество гласных звуков, слогов или слов в предложении.

2) Цель — автоматизация поставленного звука изолировано, в слогах, словах, словосочетаниях, фразах *(*см. *рис. 5, рис. 6).*

Рис. 5.

Рис. 6.

4. Тренажер «Моталочки».

Цель — расширение активного словаря детей, формирование умения употреблять обобщающие понятия, укрепление мелких мышц кистей рук.

Проговаривая стихи, дети наматывают шнурок на палочку *(см. рис. 7)*.

Например:

Раз, два, три, четыре, пять.
Будем фрукты называть:
Груша, яблоко, гранат,
Апельсин и виноград.

Раз, два, три, четыре, пять.
Будем мебель вспоминать:
Полка, тумбочка, буфет,
Книжный шкаф и табурет.

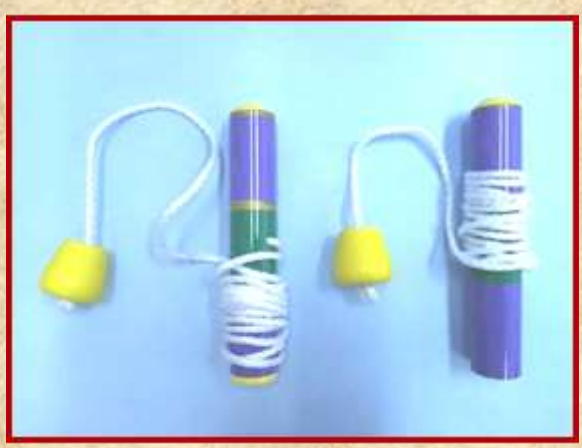


Рис. 7.

5. Игра «Топотушки».

1) Цель — упражнение в согласовании имен числительных с именами существительными, прилагательными. Развитие равновесия, общей и мелкой моторики.

Ребенок одевает «топотушки» и, перемещаясь по помещению, считает заданное слово на каждый шаг: «Один красный кубик, два красных кубика, три красных кубика, четыре красных кубика, пять красных кубиков и т.д.»

2) Цель — развитие звукового анализа и синтеза слов.

Вызывается группа детей по количеству звуков в слове. Им раздаются звуковые символы в соответствии со звуковой схемой заданного слова. «Было у нас слово *лес*, но звуки живые, они все разбежались, давайте соберем их опять в слово». Дети строятся в нужном порядке, чтобы схема подходила к

слову. Затем детям можно предложить придумать новые слова, к которым бы подходила данная схема *(см. рис. 8, рис. 9)*.

Рис. 8.

Рис. 9.

6. Игра «Шаг, шажище, шажок».

*Цель — у*пражнение в употреблении слов с уменьшительно-ласкательными и увеличительно-пренебрежительным суффиксами. Развитие общей моторики, равновесия.

Кочки расставляются на разном расстоянии (среднем, большом и маленьком). Педагог говорит детям, что они будут играть в слова. Нужно послушать слово, повторить его и сделать обычный шаг; затем нужно представить, что этот предмет стал огромным, надо назвать его и сделать очень большой шаг (шажище); потом надо представить, что предмет стал очень малюсеньким, назвать его и сделать очень маленький шаг (шажок) *(см. рис. 10)*.

Рис.10

7. Тренажер «Разноцветные замки».

Цель — развитие сильного плавного ротового выдоха.

Ребенку предлагается подуть на легкий пластмассовый шарик так, чтобы он попал в замок определенного цвета *(см. рис. 11, рис. 12)*.

Рис. 11

Рис. 12

Проводимая работа показывает, что использование нестандартного оборудования на коррекционных логопедических занятиях с детьми ОВЗ, позволяет решить несколько задач:

• способствует повышению речевой активности;

• развивает общую, мелкую артикуляционные моторики;

• снимает напряжение, восстанавливает работоспособность;

• активизирует познавательный интерес;

• улучшает концентрацию внимания, снижает трудности переключения с одного вида деятельности на другой.

Список литературы

1. Скворцова, И.В. Программа развития и обучения дошкольников. 100 логопедических игр. Для детей 4-6 лет. — СПб.: Издательский Дом «Нева»; М.: ОЛМА-ПРЕСС Образование, 2003.

2. Ткаченко, Т.А. Мелкая моторика. Гимнастика для пальчиков. — М.: Эксмо, 2005.

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками с ОВЗ по преодолению нарушений речи посредством дидактической игры «Глаз — алмаз»

Дрягина Н.С., учитель-логопед,
МБДОУ «Детский сад №373» г.о. Самара

К основным видам деятельности дошкольника относят игру и общение, следовательно, игровое общение есть тот необходимый базис, в рамках которого происходит формирование и совершенствование речевой активности ребенка.

В дошкольном возрасте игра имеет важнейшее значение в жизни ребенка. Каждая игра — это общение ребенка с взрослым, другими детьми, это школа сотрудничества, в которой он учится радоваться успеху сверстника, и стойко переносить свои неудачи.

С помощью игры и игровых технологий систематизируются усвоенные детьми знания, формируется познавательный интерес, развивается творческая деятельность детей, а, главное, речь, что ведёт к интеллектуальному развитию.

Предложенное игровое пособие предназначено для детей старшего дошкольного возраста. Данная игра дает возможность решать различные коррекционные задачи в игровой форме, наиболее доступной и привлекательной для детей. Актуальность этого пособия заключается в том, что при работе с детьми ОВЗ очень трудно бывает заинтересовать и удержать их внимание, пробудить интерес к содержанию занятия и процессу обучения в целом. В пособии используется наглядность в виде предметных картинок, позволяющих благотворно влиять на эмоциональное состояние детей, поддерживать интерес к занятиям, формировать произвольное внимание при работе с предлагаемым материалом.

Ценность дидактической игры «Глаз — алмаз» заключается в её обучающих целях, игра служит автоматизации и дифференциации поставленных звуков, развитию речи детей, внимания. Играя, ребенок

закрепляет полученные знания, навыки, умения, развивает высшие психические функции, причем все это осуществляется незаметно для него.

Цель: развитие реакции, скорости мышления, внимания, логического мышления, речи детей.

Задачи:

- закрепление знаний по различным лексическим темам;
- развитие грамматического строя речи;
- развитие фонематического восприятия; автоматизация поставленных звуков;
- развитие связной речи;
- развитие логического мышления, памяти, внимания;
- развитие умения анализировать и сравнивать две картинки;

Игра многофункциональна и универсальна, может использоваться педагогами в разных образовательных областях (познавательной, социально-коммуникативной, речевой), родителями.

Адресат: дошкольники 5–7 лет.

Состав игры: игра состоит из карточек.

Рис. 1. Игровые поля и звонок

Рис. 2. Предметные картинки

Использование игры возможно как в индивидуальной форме работы с ребенком, так и в подгрупповой (дети поочередно забивают мячи в ворота).

Ход игры:

Вариант 1. Детям раздают карточки. Карточки лежат картинкой вниз. Затем дети по очереди открывают карточки по одной и кладут перед собой. Когда карточки у двух игроков совпадают, они стараются быстрее нажать на звонок. Победитель должен назвать изображенный предмет.

Вариант 2. Сначала игроки переворачивают свою карточку лицевой стороной вверх. Каждый игрок должен стараться быть самым быстрым, чтобы найти изображение на своей карточке, совпадающее с изображением на верхней карточке в колоде. Первый, кто найдёт и назовет его, берет карточку из колоды и кладет перед собой на свою карточку. Таким образом, в колоде открывается новая карточка. Игра продолжается до тех пор, пока не закончатся карточки в центре.

Преемственность в работе дефектолога и логопеда при формировании слоговой структуры у детей ЗПР

Елизарова С.В., дефектолог-логопед,
Привалова М.А., учитель-логопед,
МБДОУ «Детский сад № 1» г.о. Самара

Понятие ритм имеет широкое распространение и применяется по отношению к стихотворению, прозе, сердцу, дыханию, природе, работе и т.д. Ритм выступает как некая универсальная космическая категория. Каждое движение совершается в определенном ритме.

Нарушение ритмизации наблюдается у детей с ЗПР на всех уровнях психомоторного развития. Моторные нарушения находятся в прямой зависимости от таких процессов как неустойчивость внимания, недостаточная гибкость переключения, повышенная возбудимость ребенка или его заторможенность.

Формирование познавательной, речевой, двигательной, эмоциональной сфер детей с ЗПР идет параллельно с формированием чувства ритма. Ритмические способности формируются при взаимодействии зрения, слуха, движения. По выражению И.М. Сеченова, двигательный анализатор обогащает сознание верными образами, представлениями о движении, его свойствах, и тем самым содействует *развитию головного мозга*. Н.Е. Введенский, А.А. Ухтомский всегда отмечали *огромную роль движений в развитии мозга*. Исследования различных авторов подтверждают *важность формирования у детей разнообразных двигательных умений*, которые увеличивают функциональные возможности, и тем самым, *подготавливают организм к восприятию умственных нагрузок*.

Мы уделяем особое внимание развитию ритмизации и именно как основе для становления слоговой структуры. Как правило, слоговая структура у данных детей имеет грубые нарушения.

Работа логопеда по преодолению нарушений слоговой структуры идет в тесной взаимосвязи с работой дефектолога по преодолению комплексного недоразвития моторики, мышления, памяти ребенка.

В связи с этим, мы в своей работе выделяем 3 этапа формирования ритмических моделей от построения ритмического ряда движений рук к метру, темпу и ритмическому рисунку звуко-слоговой структуры слова.

На первом этапе организуется само движение, то есть закладывается кинестетический праксис, работу начинает дефектолог.

Многочисленные межанализаторные связи, которые формируются при организующей роли движения, составляют базу для более сложных операций. Усвоение ритмических моделей обеспечивается процессами активного внимания и, в свою очередь, способствует активизации контролирующей функции внимания.

С детьми разучиваются статические позы: кулаки вертикально, кулаки горизонтально, ладонь, ребро, кулаки пальцами к себе, кулаки пальцами от себя, хлопок, шлепок (ладонью по столу).

После усвоения детьми статических поз мы переходим к выполнению моторных программ, в ходе которых тренируется переключаемость внимания, увеличивается объем и улучшается его устойчивость. Активизируется кратковременная механическая память.

Данные упражнения направлены на тренировку переключения от движения к движению, а также на развитие связи между полушариями мозга для более эффективного и быстрого обмена информации между ними.

Упражнений много, но для эффективной работы достаточно брать по одному и отрабатывать его постепенно, повышая качество, скорость и сложность. Иногда для этого требуется несколько дней.

Смысл упражнений заключается в ритмичной смене любых движений рук. Самое простое — на счет один-два, в дальнейшем моторные программы составляются на счет один-два-три-четыре. Важно повторить

последовательность несколько раз, не сбившись, как скороговорку. Если детям трудно выполнить упражнение молча, то можно помочь, включив речь, т.е. упражнение выполнять под счет. Но в итоге упражнения выполняются молча.

1. Кулак — ладонь. На счет 2.

Усложнение: добавляем ХЛОП.

Рис. 1

2. Ладонь — ребро

- Ладонь — ребро. На счет 2.
- Усложнение — хлоп.

3. Кулак — ребро

- Кулак горизонтально — ребро. На счет 2.
- Усложнение — хлоп.

4. Хлоп — кулак

- Хлоп — кулаки вертикально.
- Хлоп — кулаки горизонтально.
- На 4 счета.

5. Кулаки — вместе — хлоп

- На 3 счета.

Кулаки вертикально — кулаки от себя горизонтально вместе — хлоп.

На втором этапе последовательно вводятся представления о быстром, медленном и умеренном темпах. Устанавливается баланс между быстрым и привычным, комфортным для ребенка темпом.

Построение комплексных ритмических моделей на втором этапе основывается на интегративных связях, обеспечивающих устойчивые речедвигательные координации. Данную работу проводит логопед. Для этого этапа будут эффективны такие игровые задания, как «Топни громко, топни тихо». Перед ребенком выкладываются карточки с изображением следов слона и кота. Ребенок произносит слово «ТОП» громко на следах слона и тихо на следах кота.

Формирование основных компонентов речевого ритма — темпа и метра — проводится на уровне звука и слога. Выделение паузы и ритмического ударения в ряду звуков и слогов, смыслового центра фразы позволяет рассматривать их как ритмические модели. Например, игра «Кто как маму зовет». Перед ребенком выкладываются серии картинок с изображением птенцов — утенка и цыпленка — в произвольных последовательностях. Ребенок воспроизводит комплекс звукоподражаний «кря-кря» и «пи-пи» в соответствии с картинками.

Все ритмические упражнения второго этапа построены на изменении интенсивности и амплитуды движения, голосовых модуляций, смены гласных. Зрительные опоры в виде горок, синкопированных дорожек, двигательные — в виде поз и движений обеспечивают успешное усвоение ритмического рисунка. Например, в качестве дорожек используются звуковые символы Ткаченко. Эти символы располагаются на карточках в различных линиях — длинные, прерывающиеся, волнообразные. Ребенок должен проговорить символы в соответствии с заданием — протяжно, с перерывами, волнообразно (с повышением и понижением голоса).

В ходе работы над просодическими компонентами речи используются специальные знаки и условные обозначения, обеспечивающие зрительный

контроль над организацией речевого потока. Например, игры на развитие паузирования. Ребенку предлагается провести машинку по лабиринту с проговариванием слогов типа «би-би». При столкновении со шлагбаумом необходимо сделать паузу. Игра начинается с медленного темпа, а затем темп ускоряется.

Все эти упражнения способствуют развитию мелодико-интонационной стороны речи. Опора на различные модальности со сменой доминанты является обязательным условием выполнения каждого упражнения.

Третий этап характеризуется усвоением и воспроизведением слого-ритмической структуры слова. Необходимым условием усвоения звукослоговой структуры является выделение — акцент изолированного слога. Для этого этапа целесообразно проведение таких игр, как «Прогони Тараканище». Перед ребенком выкладываются зрительные опоры в виде хлопка, ступни, кулака в различной последовательности. Необходимо выполнить соответствующие движения по карточкам. Еще одним приемом для развития ритмико-слоговой организации речи является «прохлопывание» стихотворных текстов. Например, стихотворения А. Барто «Наша Таня громко плачет». Ребенок должен чередовать хлопки и удары кулаком об стол при произнесении текста в соответствии с ритмом стихосложения.

Для осмысления детьми того, что слово является объектом анализа, дефектолог использует игру «4-й лишний». В данной игре выделение лишнего слова соотносится не с его лексико-функциональным значением, а рассматривается с точки зрения слоговой структуры.

Систематические упражнения по ритмизации движений наряду со стимулирующим влиянием на развитие речи являются мощным средством повышения работоспособности головного мозга.

Использование авторских дидактических игр в инклюзивном образовании дошкольников

Круглякова Н.В., учитель-логопед,
Семагина Л.В., учитель-логопед,
МБОУ Истоки г.о. Самара

В настоящее время одним из приоритетов российской государственной политики в области образования выделяется создание универсальной безбарьерной среды, которая дает возможность обеспечить полноценную интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья

Инклюзивное образование — это признание ценности различий всех детей и их способности к обучению, которое ведется способом, наиболее подходящим ребенку. Данная образовательная система должна нести в себе элемент гибкости, учитывая потребности всех детей, среди которых присутствуют дети не только с проблемами развития, но и разных этнических групп, пола, возраста.

Актуальность инклюзии заключается в необходимости разработать средства и технологии обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, способствующих социализации ребенка в детском сообществе.

У детей в период дошкольного детства происходит интенсивное социальное развитие, которое осуществляется при его взаимодействии с окружающими, взрослыми и сверстниками. Однако у детей с ОВЗ данное взаимодействие бывает затруднительным, так как у них снижены речевые способности: представления об окружающем мире ограничены, словарный запас беден, речь аграмматична.

Основная задача инклюзивного образования состоит в том, чтобы обеспечить всем детям, и с нормативным развитием, и с ограниченными возможностями здоровья, равные возможности для освоения образовательных программ. В связи этим возникает необходимость поиска технологий,

учитывающих закономерности и особенности развития детей. Одной из таких технологий, на наш взгляд, является игровая технология.

Дидактическая игра — одно из эффективных средств развития интереса к учебному процессу. Она помогает в доступной форме обобщить изученное, закрепить, повторить, а также помогает более глубокому усвоению пройденного материала. Ребенок прекрасно чувствует себя в игре, прибегая к ней в тех случаях, когда возникает необходимость уйти от трудной для него учебной деятельности. Играя, дети учатся любить, познавать, беречь и множить. В игре дети общаются.

Мы предлагаем вашему вниманию две авторские игры.

Многофункциональная дидактическая игра «Мы загадки отгадаем и с животными поиграем», разработанная Семагиной Л.В., полезна, интересна детям, предназначена для непосредственно-образовательной и игровой деятельности детей среднего и старшего дошкольного возраста.

Обучающие направления: ознакомление с окружающим и развитие речи.

Цель игры: формирование грамматически правильной речи детей среднего и старшего дошкольного возраста.

Задачи:

— Упражнять детей в повторении нужных словоформ;

— Формировать умение образовывать существительные множественного числа;

— Развивать умение согласовывать существительные с числительными;

— Формировать грамматический строй речи у детей по словоизменению;

— Развивать внимание, память, мышление, мелкую моторику.

Комплектование игры:

— 3 основы для наложения;

— 12 ламинированных карточек с изображением диких животных;

— 4 шнурка (синего, красного, зелёного и коричневого цвета);

— загадки о животных (рис.1).

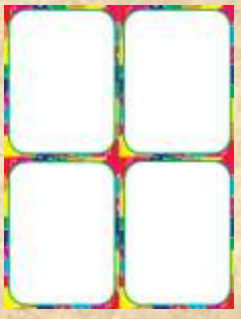


Рис. 1

Как играть?

На столе лежат карточки с изображением диких животных и основы для наложения. Ребёнку загадывают загадки о животных и отгадку предлагают поместить в соответствующее инструкции место на основе (рис.2).

Рис. 2.

Инструкция: «Отгадай загадку, найди нужную картинку с изображением животного и помести её в правый верхний угол на листочке (правый нижний, левый верхний, левый нижний)».

Далее ребёнку на выбор предлагаем поиграть со шнурочками, выбрав один из них. Ребёнок берёт шнурок, нанизывает на него картинки с изображением животных, внизу которых есть квадратик соответствующего цвета.

«Назови семью» (с 5 лет) — синий шнурок и квадратик на карточке синего цвета

Ребёнок рассматривает картинки диких животных и называет папу, маму и детёныша. Например: Лис — лиса — лисёнок.

«Один — много» (с 4 лет) — красный шнурок и квадратик на карточке красного цвета

Взрослый называет животного в единственном числе, а ребёнок называет во множественном числе. Например: Медведь — медведи.

«Посчитай до пяти» (с 4 лет) — зелёный шнурок и квадратик зелёного цвета.

Взрослый показывает животного и говорит «один заяц», а ребёнок продолжает считать до пяти. Например: Один заяц, два зайца, три зайца, четыре зайца, пять зайцев.

«Чей хвост? Чья лапа? Чьё ухо?» (с 5 лет) — коричневый шнурок и квадратик коричневого цвета.

Ребёнок отвечает на вопрос: «Чей хвост, чья лапа, чьё ухо?» Например: Медведь, хвост — медвежий; лапа — медвежья; ухо — медвежье, уши — медвежьи.

Следующая игра, которую разработала Круглякова Н.В. — это *дидактическая игра «Кругосветное путешествие весёлых друзей»*, которая в интересной форме помогает закрепить знания о флоре и фауне нашей планеты, развивает грамматически правильную связную речь, совершенствует звуко-слоговой анализ слов, развивает внимание и мышление, формирует навыки сотрудничества, взаимопонимания, доброжелательности и самостоятельности.

Цель игры: повысить уровень речевого развития детей.

Задачи:

1. Закрепить знания детей о многообразии животного и растительного мира.

2. Сформировать представления о типах и классах флоры и фауны: животные, птицы, рыбы, насекомые, цветы, грибы, ягоды и деревья.

3. Расширить представления детей о среде обитания животных, рыб, насекомых и растений.

4. Создать условия для активизации словаря ребёнка по данным темам.

5. Совершенствовать грамматический строй речи:

— образовывать и употреблять существительные в косвенных падежах;

— образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами;

— образовывать множественное число существительных;

— согласовывать числительные и прилагательные с существительными.

6. Развивать связную монологическую речь.

7. Развивать фонематический слух детей.

8. Совершенствовать навыки звуко-слогового анализа.

9. Развивать зрительное восприятие, внимание и мышление.

10. Совершенствовать навыки ориентировки на плоскости.

Игра предназначена для детей 4-х – 6-ти лет.

Количество игроков: от 2-х до 5-ти человек.

Оборудование: два игровых поля, 2 игровых кубика, 10 фигурок путешественников, цветные конверты с картинками флоры и фауны, конверт с карточками «4-й лишний», бочонок с квадратиками для составления звуковой схемы слова, конверт с буквами (рис. 3, рис. 4).

Рис. 3

Рис.4

На кубике представлены 6 цветов:

Белый — выполнить задание, изображённое на схеме белой клавиши, взяв картинку из белого конверта.

Оранжевый — выполнить задание, изображённое на схеме оранжевой клавиши, взяв картинку из оранжевого конверта.

Синий — выполнить задание, изображённое на схеме синей клавиши, взяв картинку из синего конверта.

Жёлтый — выполнить задание, изображённое на схеме жёлтой клавиши, взяв картинку из жёлтого конверта.

Зелёный — выполнить задание, изображённое на схеме зелёной клавиши, взяв картинку из зелёного конверта

Красный — пропустить ход.

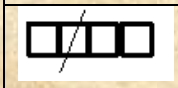
Предложены 2 поля со схематичными изображениями заданий:

Рис. 5.

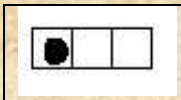
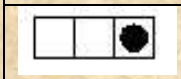
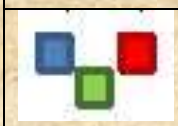
Рис. 6.

Поле № 1. Развитие лексико-грамматических категорий.

	назови, кто (что) это.
	вижу… (кого? что?), любуюсь… (кем? чем?)
	где живёт (растёт)
	назови ласково

	один – много
1 2 3 4 5	сосчитай от одного до пяти (числит. + существит.)
	назови части предмета, составь описательный рассказ
	назови 4-й лишний

Поле № 2. Подготовка к обучению грамоте.

	назови первый звук в названии картинки (рыбы, птицы и т.д.)
	назови последний звук в названии картинки
	раздели выбранное слово на слоги
	составь схему слова (подбери слово к схеме)
А,Б,В …	вспомни и назови животное (птицу, дерево, цветок, и т.д.) название которого начинается с предложенной буквы

1 комплект предметных картинок. Животные, птицы и рыбы.

Белые конверты — картинки животных холодных стран;

Оранжевые конверты — картинки животных жарких стран;

Синие конверты — картинки домашних животных / картинки рыб;

Жёлтые конверты — картинки птиц;

Зелёные конверты — картинки животных наших лесов.

2 комплект предметных картинок. Растения и насекомые.

Белые конверты — картинки грибов;

Оранжевые конверты — картинки цветов;

Жёлтые конверты — картинки ягод;

Зелёные конверты — картинки деревьев;

Синие конверты — картинки насекомых.

Ход игры

На игровом поле нарисована дорожка из цветных клавиш. Эти клавиши делятся на несколько блоков — игр, обозначенных схемами. На каждой клавише нарисована схема-задание. Игроки кидают кубик, ставят свою фигурку на ближайшую клавишу выпавшего на кубике цвета и выполняют задание из конверта соответствующего цвета и схемы клавиши.

Если игрок не может выполнить задание, он возвращается на ближайшую станцию перевоспитания (сугроб, болото, пустыня, гора). Далее игра продолжается. Если игроку в последнем блоке выпадает повторно цвет клавиши, на которой стоит его фишка — он попадает на финиш — его игра закончена. Выигрывает тот, кто первым доберётся до конца увлекательного пути.

Вариативность игры заключается в том, что можно менять наполняемость конвертов в соответствии с изучаемой лексической темой.

Заканчивая тот или иной тематический блок, мы проводим совместные мероприятия, в которых принимают участие как дети общеобразовательных групп, так и дети с ОВЗ. Это и викторины, и квесты, и клубные часы.

Использование игровых технологий, как объединяющего фактора детей с нормой и детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования помогает:

— успешно адаптировать ребенка к новой ситуации развития;

— развивать дошкольника как субъекта собственной деятельности и поведения, его эффективную социализацию;

— сохранить и укрепить его нравственное, психическое и физическое здоровье.

Цикл занятий по формированию учебной мотивации у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения (старшая группа в детском саду)

Левина И.С., педагог-психолог,
МБДОУ «Детский сад № 166» г.о. Самара

«Путешествие в страну интереса к Знаниям»

Цель: формирование учебной мотивации у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

Задачи:

1. Формировать интерес к учебным занятиям.
2. Развивать эмоциональную и двигательную произвольность.
3. Развивать саморегуляцию.
4. Формировать представления о «Я-реальном» и «Я-идеальном».
5. Развивать навыки сотрудничества, эмпатии.
6. Формировать положительное отношение к окружающим.

Актуальность:

Исследователи, анализирующие современное образование, говорят о том, что на современном этапе существует большая проблема, влияющая на развитие общества — значительное увеличение числа детей с отклонениями в развитии. Более 4,5% детей, проживающих в Российской Федерации, относятся к категории лиц с отклонениями в развитии и нуждаются в специальном (коррекционном) образовании, отвечающем их особым образовательным потребностям.

Мотивация к обучению в школе не придет самостоятельно к детям. Важнейшая задача, стоящая перед педагогами (воспитателями) детей с ОВЗ — пробудить их самостоятельность, вызвать интерес к познанию, научить приемам и способам познания. Это будет содействовать их успешному учению и развитию их речи и мышления. Начать эту работу нужно как можно раньше, чтобы преодолеть разрыв между речевым, интеллектуальным и сенсорным развитием ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Большой вклад в разработку методов исследований по отрицательному влиянию аномального фактора на развитие детей с полной или частичной потерей зрения внесли М. И. Земцова, Ю. А. Кулагин, А. Г. Литвака, Н. Г. Морозова, И. С. Моргулис, Л. И. Солнцева, В. А. Феоктистова. Учебная мотивация детей с нарушениями зрения не изучалась ранее или определялась только на основе изучения психических процессов (мышления, восприятия, памяти, речи и т.д.), навыков чтения, письма, счета [1]. Очевидно, что названные показатели в большей мере отражают интеллектуальную готовность ребенка к обучению, факт овладения знаниями и навыками. Шагом в сторону изучения именно учебной мотивации было изучение такого психологического новообразования, как «Внутренняя позиция школьника». Она является одним из важных показателей, по мнению Л.И. Божович, готовности к школьному обучению, выражающее стремление ребенка идти в школу и готовность выполнять школьные требования. Формированию у старших дошкольников школьной мотивации до сих пор уделяется недостаточно внимания. Недостаточно изучено и описано даже в специальной литературе оказание психологической помощи в формировании учебной мотивации старших дошкольников с нарушением зрения [2].

На основе изученного материала по формированию учебной мотивации старших дошкольников с нарушением зрения был разработан цикл занятий.

Адресовано: воспитателям, психологам, а также педагогам начальных классов.

Условия реализации: массовая группа детского сада, индивидуальные и групповые занятия психолога.

Цикл занятий рассчитан на детей 6–10 лет. Работа с детьми проводится в течение 11 занятий (2 раза в неделю) продолжительностью 30 минут.

Краткая характеристика содержания

Каждое занятие по формированию учебной мотивации старших дошкольников с нарушением зрения имеет структуру:

Вводная часть. Приветствие. Создание положительного эмоционального настроя на работу.

Основная часть. Реализация задач по формированию учебной мотивации. Использование подвижных игр и пассивных упражнений, каждое из которых заканчиваются обсуждением и рефлексией.

Заключительная часть. Рефлексия. Обратная связь. Подведение итогов, ритуал (задние, упражнение, игра) прощания.

Краткое описание содержания цикла занятий по формированию учебной мотивации старших дошкольников с нарушением зрения представлено в Таблице 1.

Таблица 1
Цикл занятий по формированию учебной мотивации старших дошкольников с нарушением зрения

Номер занятия. Тема	Задачи	Содержание
Занятие 1. «Давайте познакомимся»	Знакомство участников друг с другом и с групповой формой работы	Приветствие «Клубок» «Правила нашей группы» «Молекулы и атомы» Обсуждение
Занятие 2. «Счастливые люди»	Сплочение группы, установление доверительных отношений между участниками	Приветствие «Передай мяч» «Мне в тебе нравится» «Рисунок счастливого человека» Обсуждение
Занятие 3. «Камушки в ботинках»	Отреагирование противоречивых эмоций, развитие чувства единства, сплочение группы, уменьшение агрессии, тревожности	Приветствие «Сова и звери» «Толкалки» «Камушек в ботинке» «Доброе животное» Обсуждение
Занятие 4. «Мотивация»	Повышение интереса к учебным занятиям	Приветствие «Ручка» «Беседа о знаниях» Обсуждение «Доброе животное» Обсуждение
Занятие 5. «Идеальный Я»	Формирование представлений о себе «реальном» и о себе «идеальном»	Приветствие «Ласковое имя» «Три персонажа» Обсуждение

Занятие 6. «Загадка»	Формирование представлений о себе (самопознание), отображение положительных и отрицательных черт характера, повышение учебной мотивации	Приветствие «Подари улыбку» «Загадки» Рисунок на тему «Мои колючки» «Мои магнитики» Ритуал «прощания» с «колючками» Обсуждение
Занятие 7. «Комплимент»	Формирование адекватной самооценки посредством получения информации о себе, своих умениях, достижениях	Приветствие «Молекулы и атомы» «Комплименты» «Мои слабые стороны» «Мои сильные стороны» Обсуждение
Занятие 8. «Занимательная школа»	Повышение интереса к учебным занятиям	Приветствие Квест «Занимательная школа» «Слова» «Кроссворд» «Викторина» «Отличия» Обсуждение
Занятие 9. «Как я общаюсь»	Развитие саморегуляции; развитие навыков вербальной и невербальной коммуникации	Приветствие «Испорченный телефон» «Автобус» «Крокодил» «Сказка по кругу» Обсуждение
Занятие 10. «Как в жизни»	Закрепление и перенос в жизненные ситуации полученных навыков	Приветствие Упражнение «Жизненные ситуации» Анализ и обсуждение каждой ситуации «На что похоже настроение?» Обсуждение
Занятие 11. «Все мы»	Перенос в жизненные ситуации полученных навыков	Приветствие «Все мы» «Подарок» Обсуждение Подведение итогов Прощание

Успешность проведенного комплекса коррекционно-развивающих занятий означает, что:

- дети стали больше проявлять интерес к новым знаниям, учебе;
- у детей появилось стремление к самообразованию;
- у детей появилось желание выполнить задание правильно;

- обучение у детей вызывает положительные эмоции;
- увеличился индекс групповой сплоченности, дети стали больше чувствовать себя частью коллектива.

Данная работа имеет теоретическую и практическую значимость, т.к. разработанный цикл занятий по формированию учебной мотивации старших дошкольников с нарушением зрения может быть использован в работе педагогов и психологов, работающих с данной категорией детей.

Список литературы

1. Земцова, М.И. Обучение и воспитание детей с нарушениями зрения (амблиопия и косоглазие) в дошкольных учреждениях / М.И. Земцова, Л.И. Плаксина, Л.Ю. Феоктистова. — М.: Академия, 1978. — С. 87–95.
2. Божович, Л. И. Личность и формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. — М.: Просвещение, 1968. — 464 с.
3. Большой психологический словарь / сост. Б. Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. — Олма-пресс, 2004. — 639 с.
4. Бюрклен, К. Психология слепых / К. Бюрклен. — М., 1934. — С. 200–232.
5. Давыдов, В. В. Психологические проблемы учебной деятельности школьника / В.В. Давыдов. — М.: Москва, 1977. — 310 с.
6. Денискина, В.З. Особые образовательные потребности детей с нарушением зрения / В.З. Денискина // Дефектология. — 2012. — № 6. — С. 17–24.
7. Дети с амблиопией и косоглазием: Психолого-педагогические основы работы по развитию зрительного восприятия в условиях образовательного учреждения общего назначения / под ред. Г.В. Никулиной. — СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. — 86 с.
8. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. — СПб.: Питер, 2002. — 512 с.
9. Коррекционная педагогика в начальном образовании. / Г.Ф. Кумарина и другие. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 320 с.
10. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. / А.К. Маркова. — М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
11. Мамайчук, И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. / И.И. Мамайчук. — СПб.: Речь, 2001. — 220 с.

Сказка как средство формирования оценочной лексики у детей с общим недоразвитием речи

Ломоносова Т.Н., учитель-логопед,
МБДОУ № 324 г.о. Самара

В настоящее время согласно ФГОС ДОУ одной из актуальных проблем дошкольного детства является проблема формирования ценностного отношения ребёнка к окружающей его действительности.

Понятие оценки, восходящее к слову «ценности», определяет особенности взаимодействия ребенка и окружающего мира [1, с.1]. Оценивание предполагает умение создавать оценочное высказывание.

Оценочная лексика — это слова, в значении которых есть оценка, положительная или отрицательная, характеристика предмета, признака или действия.

Дети с ОНР пользуются в основном общеизвестными, наиболее часто употребляемыми в обиходе словами и выражениями. Дошкольники с речевыми нарушениями оцениванием владеют слабо. Эмоционально-оценочная лексика используется дошкольниками выборочно и фрагментарно.

Решение проблемы формирования ценностных ориентаций у дошкольников зависит от системы в работе всех специалистов и активного участия родителей воспитанников.

Педагог-психолог на занятиях по развитию эмоционально-волевой сферы знакомит воспитанников с эмоциональными состояниями, учит детей в игровой деятельности оценивать свои поступки и поступки других детей, правильно оценивать результаты своей деятельности и деятельности друзей.

Учитель-логопед в рамках лексической темы фронтальных занятий уточняет у детей значения слов-оценок, расширяет объем оценочного словаря, активизирует оценочную лексику на уровне связной речи.

Воспитатели закрепляют в повседневной деятельности с детьми оценочную лексику путем создания игровых и проблемных ситуаций. Дети учатся оценивать свои поступки и поступки друзей, находить для этого различные речевые средства.

Инструктор по физической культуре в ходе образовательной деятельности оценивает результаты деятельности воспитанников, активизирует использование в речи воспитанников ценностные понятия.

Музыкальный руководитель закрепляет в речи детей оценочную лексику в театрализованной деятельности.

Неоценимую роль при формировании оценочной лексики у детей с ОНР играет сказка.

Сказка учит дошкольников правильно понимать слова, выражающие моральную оценку, передавать свое отношение к поступкам героев художественных произведений, формирует у детей представления о хорошем и плохом на основе анализа поступков сказочных героев.

На примере сказок с детьми можно отработать такие ценностные понятия, как взаимопомощь (сказки «Репка», «Царевна Лягушка», «Гуси-лебеди», «Петушок и бобовое зернышко»), трудолюбие (сказки «Хаврошечка», «Мужик и медведь», «Сказка Рукодельница да Ленивица»), находчивость (сказки «Маша и медведь», «Заюшкина избушка», «Каша из топора», «Лиса и Волк»), жадность (сказки «Лиса и журавль», «Каша из топора», сказка о рыбаке и рыбке), непослушание (сказки «Колобок», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», «Гуси-лебеди», «Волк и семеро козлят»).

Для активизации оценочного словаря и обогащения адъективного словаря словами-синонимами использую прием отгадывания загадок и метод анализа поступков сказочных персонажей.

Предлагаю детям отгадывать свои авторские загадки и подбирать как можно больше слов-признаков.

Как-то раз в гости пошла, Кому-то что-то понесла, А злодей за бабушкой следил, Обманул и проглотил.		Красная Шапочка добрая, внимательная, заботливая, доверчивая, наивная, смелая, вежливая, дружелюбная, любящая.
Как и мы любит детей, Известна хитростью своей. Если уж заманит в лес, Русский дух тогда исчез.		Баба Яга злая, хитрая, лживая, старая, грубая, горбатая, сердитая, вредная.
Жила на свете сирота. Была для всех она не та. С работой управлялась, Но не одна она старалась. Животное ей помогало Всегда и всюду выручало.		Крошечка-Хаврошечка трудолюбивая, преданная, скромная, заботливая, работящая, вежливая, уважительная, верная, любящая.
Он всегда ужасно злющий, И конечно же хитрющий. Он себя только любил И друзей не заводил.		Кощей злой, завистливый, жадный, одинокий, бессмертный, сердитый, злющий.

Формировать оценочную лексику у детей помогает прием работы со словами-антонимами на материале сказок. Предлагаю детям игру «Наоборот» по сказкам с использованием иллюстраций.

В сказке «Заюшкина избушка» лиса хитрая, а заяц (какой?)... доверчивый.	
В сказке «Заюшкина избушка» петух смелый, а в сказке «Маша и медведь» медведь (какой?).... трусливый.	
В «Сказке «Мороз Иванович» одна девочка ленивая, а другая (какая?)... трудолюбивая.	
В сказке «Морозко» приемная дочь ласковая, а родная дочь... (какая?) грубая	
В сказке «Лисичка со скалочкой» Мужик честный, а лисичка... (какая?) лживая…	

В работе по формированию оценочной лексики в рамках изучения лексических тем помимо чтения сказок при ознакомлении с художественной литературой использую прием драматизации сказок.

Например, сказка «Лиса и Журавль» предлагает благодатный материл по формированию оценочной лексики. На примере этой сказки можно отработать с детьми такие ценностные понятия, как дружба, гостеприимство, взаимопонимание. Показать мораль сказки «Лиса и Журавль»: «как аукнется, так и откликнется», «что посеешь, то и пожнешь».

Таким образом, сказка является эффективным средством формирования оценочной лексики дошкольников. Сказка помогает детям усвоить абстрактные понятия, обозначающие ценностные ориентации, ввести в активную речь слова-оценки.

Нетрадиционное оборудование при организации развивающей предметно-пространственной среды в группе для детей с тяжелыми нарушениями речи

Мазанова Е.В., старший воспитатель,
МБДОУ «Детский сад № 1» г.о. Самара

В связи с введением стандарта актуальным стало переосмысление педагогами содержания и форм работы с детьми. Содержание дошкольного образования направлено на решение таких задач, как сохранение здоровья ребенка; развитие базовых качеств личности; построение образовательного процесса на основе игры. Эффективность в решении поставленных задач повышается при условии создания пространственной предметно-развивающей среды. Каждое дошкольное учреждение на вопрос: «Как построить *развивающую* среду?», отвечает по-своему. Большая часть организаций идут по пути *реорганизации*, меньшая — по пути *организации своего совершенно нового варианта пространства, принципиально отличающегося от старого*.

Обстановка в группах создается таким образом, чтобы предоставить ребенку возможность самостоятельно делать выбор. Представим помещение группы, которое условно разделено на несколько центров, в каждом из которых содержится достаточное количество материалов для организации разных игр. В игровых уголках находится оборудование, небольшая часть которого выполнена в традиционном стиле (тумбы, игровые модули и стеллажи, детские горки, стенки и т.д.), а большая часть оборудования представлена нетрадиционными материалами и продуктами деятельности дошкольников. Что же это за нетрадиционное оборудование? Мы применили разные виды ЛЕГО-конструктора. Он выполняет в группах как роль непосредственного материала для конструирования, так и является оборудованием для хранения другого игрового материала, либо используется в образовательной деятельности детей, например на фото 1.

Фото 1. Стеллаж из конструктора в игровом уголке «Семья»

Необходимо отметить, что мы имеем в виду пространство группы для детей с тяжелыми нарушениями речи (далее ТНР).

Для **физического развития,** охраны и укрепления здоровья детей, помимо физкультурных центров в группах, выполненных из конструктора, гантели, платформы для аэробики, как это представлено на фото 2.

Фото 2. Оборудование из конструктора для физического развития детей дошкольного возраста

Например, в игровом центре «Поиграй-ка» можно также конструировать, разместиться со своими друзьями, чтобы рисовать или развивать мелкую моторику, взяв сюда любимые игры из группы.

Для **коммуникативно-личностного развития** – игровые уголки «Супермаркет», «Салон красоты», Ветеринарная клиника» и т.д. выполнены детьми совместно с педагогами и родителями и при необходимости реконструированы в уголки в зависимости от задач и ситуации.

Для **речевого развития** в группах для детей с ТНР отведено особое место, как в групповых помещениях самих коррекционных групп, так и в других помещениях детского сада. В группе – это развивающие центры в логокабинете и логотерритории, которое может представлять как отдельный кабинет, так и часть игровой комнаты или спального помещения группы. Здесь осуществляется как групповая, так и индивидуальная работа.

Фото 3.Уголок логопеда в группе для детей с ТНР

Оборудование этой территории организовано особым образом: оно трансформируемо, полифункционально и спроектировано таким образом, что позволяет организовывать как групповую, так и индивидуальную деятельность детей и взрослого. Здесь реализуется **философия модели**

развивающей среды, где утверждением является: *каждый ребёнок с ТНР должен находиться в среде богатой стимулами, побуждающей к действию ребёнка, а в дальнейшем и к речи.*

1. Размещение части игрового оборудования в контейнерах позволяет переносить их и разворачивать игру в любом пространстве и с любым количество участников игры (от пары до микрогруппы). Символическое обозначение помогает определить предназначение игры. Игры позволяют проводить как речевую работу, так и совмещать несколько образовательных областей.

2. Конструктор в предметной среде может удачно сочетаться с макетами. Однако зачастую требует как большого количества времени для изготовления, так и вызывает проблемы, связанные с хранением. Это можно решить, разместив все детали макета в подиуме, который представлен коробкой или контейнером.

Фото 4,5. Макеты из конструктора

3. Возможность расположения игрового оборудования в трехмерном пространстве позволяет сэкономить место и поместить большее количество игр в небольшом помещении (ЛОГО-территория около 10 кв.м.), она частично вынесена и в групповое пространство. Так, например, для дыхательной

гимнастики мы задействовали подоконник ЛОГО-территории, который оформляется в соответствии с темой недели.

Использование конструктора при организации пространства группы позволяет не только сэкономить место за счет исключения громоздкой мебели, но и создать, согласно ФГОС, мобильное легко меняющееся пространство. Иначе говоря, среда, созданная таким образом, не только развивающая, но и развивающаяся. При любых обстоятельствах предметный мир, окружающий ребенка, можно пополнять и обновлять, приспосабливая к новообразованиям определенного возраста.

Список литературы

1. Губанова Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду. Программа и методические рекомендации. — М.: Мозаика-Синтез, 2006.
2. Ковшиков В.А. Экспрессивная алалия. — М.: «Институт общегуманитарных исследований», В. Секачев, 2001.
3. Лусс Т.В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО. — М.: Издательство: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
4. Лусс Т.В. Использование ЛЕГО ДАКТА с детьми, имеющими отклонения в развитии / Современные проблемы изучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Межвуз. сб. научн.- метод. тр. ; под ред. И.В. Чумаковой, Е.Л. Шиловой, Н.Н. Морозовой. — Выпуск 3. — Саранск: Мордовский гос. Пед. ин-т, 2000. — С. 162–165.
5. Маршак С.Я. Всё самое лучшее для самых меленьких. — М.: Издательство «АСТ», 2015.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155.

Использование кейс-технологии в работе по развитию речи старших дошкольников с ТНР (ОНР)

Малькова Е.А., учитель-логопед,
Юмабаева О.Р., учитель-логопед
МБДОУ «Детский сад № 399» г.о. Самара

В нашем детском саду в логопедических группах компенсирующей направленности для детей с ТНР (ОНР) и на логопункте интегрированы дети с задержкой психического развития. Инклюзивное обучение детей с ЗПР нацелено на создание доступной среды для получения знаний и навыков, формирование условий для развития личности, творческого потенциала, коммуникативных навыков. Для оптимизации инклюзивного образования мы разработали и используем интерактивную образовательную педагогическую Кейс-технологию.

Кейс-технология — это технология для краткосрочного обучения, направленная на анализ практической ситуации, реальной или гипотетической, которая позволяет оценить не объём усвоенной информации, а готовность ребёнка к практической деятельности через актуализацию полученных знаний.

В рамках городской проектной площадки целью кейсов является формирование ценностного отношения к труду взрослого и результатам его труда через решение игровых, учебных, бытовых задач у старших дошкольников с ТНР (ОНР), ЗПР.

Мы решаем следующие задачи:

- Развитие лексико-грамматического строя, связной речи.
- Расширение представлений об общественном значении труда взрослых.
- Воспитание бережного отношения к результатам чужого труда.
- Формирование трудолюбия, отрицательного отношения к лени, безделью.
- Ознакомление с разными профессиями, орудиями труда, техникой, инструментами, которые используются представителями разных профессий.

Кейс-метод в основе своей педагогический. История его начинается с XVII века, когда теологи брали из жизни реальные случаи и анализировали их. Родиной кейс-метода является США. Впервые работа с кейсами в рамках учебного процесса была реализована в Гарвардской школе бизнеса в 1908 г. Сейчас метод «Case Stady» наиболее широко используется не только в педагогике, но и в менеджменте, экономике, медицине, математике и юриспруденции.

Для своей работы мы выбрали кейс-технологию, потому что она позволяет учитывать психофизиологические и личностные особенности дошкольников с ТНР, ЗПР; заменяет вербальный способ передачи знаний практико-ориентированным подходом; дает возможность проектировать учебный процесс так, чтобы обеспечить гарантированные результаты обучения.

Кейс-технология имеют ряд преимуществ:

- Коллективный характер познавательной деятельности;
- Творческий подход к познанию;
- Несёт большой воспитательный потенциал;
- Сочетание теоретических знаний и практических навыков;
- Максимальная активизация детей в совместную работу по решению проблемы, что в дальнейшем позволит им самостоятельно применять полученные знания в реальной жизни.

Кейс-метод соответствует всем требованиям ФГОС ДОО. Он формирует предпосылки основных компетенций человека 21 века, целевые ориентиры дошкольников, способствует овладению ими конструктивными способами и средствами в соответствии с задачами, которые ставят современные Федеральные государственные образовательные стандарты.

Нами разработана структура кейса, которая отражена в таблицах (смотреть Приложение 1). К каждой лексической теме своя таблица кейса.

Структура кейса:

1. Предварительная работа

Проводится педагогом заранее. Поскольку тематика кейсов связана с профессиями, то здесь проводится беседа о профессии, трудовых действиях, умениях взрослого, инструментах и предметах, которые он использует в работе.

2. Ситуация

Зачитывание педагогом художественного текста, отрывка текста или рассказывание истории из реальной жизни, которая близка к жизненному опыту детей. Чтение останавливается на том моменте, когда озвучена проблема. При этом проблема в тексте обозначена не явно, а скрыто.

3. Иллюстрации

Чтение сопровождается показом одной или нескольких иллюстраций, фотографий.

4. Вопросы

Педагог задаёт вопросы, мотивирующие детей на поиск и формулирование проблемы данной ситуации. После правильного озвучивания проблемы, детям предлагается назвать возможные пути решения проблемы и выбрать наиболее подходящий вариант. Дети начинают дискуссию, выдвигают свои предложения, учатся отстаивать своё мнение, принимать мнение другого. Работать можно в группе или подгруппах (командах), где выбирается капитан, дети разбирают ситуацию сообща, учатся выслушивать мнение товарища до конца, учатся коммуникации.

5. Погружение

Практические действия, задания, игра.

6. Рефлексия

Вывод о том, почему важна и нужна данная профессия. Лёгкий или тяжёлый труд человека данной профессии.

Суть кейс-метода заключается в том, чтобы стимулировать познавательную активность детей через практическую деятельность и диалог с помощью смоделированной ситуации. При этом любая моделируемая или реальная ситуация должны предполагать несколько вариантов решений и быть максимально приближена к личному опыту детей. Кейс-метод позволяет взаимодействовать всем участникам образовательного процесса. Вместе с педагогом дети анализируют ситуацию, совместно разбираются в проблеме, предлагают способы, как её решить и выбирают лучший материал. При этом у детей развивается любознательность, критическое мышление, ответственная инициатива, потребность и умение работать в команде, творческий подход, способность решать сложные задачи, разумно действовать в неожиданной ситуации.

Отличительной особенностью кейса от проблемной ситуации является то, что кейс не предлагает дошкольникам проблему в открытом виде, им предстоит вычленить ее из той информации (текст, фотографии, иллюстрации), которая содержится в описании кейса.

В своей работе мы используем виды кейсов: кейс-иллюстрацию и фото-кейс. При проведении кейса-иллюстрации опора ведётся на иллюстрации. При проведении фото-кейса используются фотографии.

Проведение кейса осуществляется каждую неделю в соответствии календарно-тематическим планом. Получается четыре кейса в месяц. Мы создали Книгу кейсов и папку с методическими материалами по темам. В папке собраны таблицы кейсов, иллюстрации и фотографии. Ознакомившись с методическим материалом, специалисты и воспитатели проводят кейсы.

Особенностью нашей работы является то, что для изучения мы взяли не только традиционные в логопедической группе профессии, но и другие современные профессии, такие как орнитолог, энтомолог, реабилитолог, аквариумист, спасатель, мэр, архитектор ледяных фигур, экскурсовод,

фольклорист, аниматор, инспектор ГИБДД, писатель. Все профессии связаны с лексической темой недели.

Список литературы

1. Земскова А.С. Использование кейс-метода в образовательном процессе // Совет ректоров. — 2008. — №8. — С. 12–16.
2. Кейс-метод. Окно в мир ситуационной методики обучения (case-study) [Электронный ресурс] URL: http://www.casemethod.ru
3. Сурмин Ю. Что такое CASE-метод? Взгляд теоретика и практика [Электронный ресурс] URL: http: // www.casemethod.ru/about.php?id_submenu=1
4. Федянин Н., Давиденко В. Чем «кейс» отличается от чемоданчика? // Обучение за рубежом. — 2000. — № 7.
5. Шимутина Е.Н. Использование кейс-технологий в учебном процессе [Электронный ресурс] URL: http://www.psylist.net/pedago
6. Развивающие педагогические технологии [Электронный ресурс] URL: http://www.ido.edu.ru/ffec/psych/ps13.html

Приложение 1

Лексическая тема «Детский сад. Профессии детского сада. Повар»

Фото – Кейс «Завтрак»

Цель: формирование уважительного отношения к труду повара.

Предварительная работа	Поговорить с детьми о профессии повара.Какие знания и умения нужны?
Ситуация	На завтрак в детском саду подали молочную кашу. Она выглядела очень аппетитно, и ее аромат наполнил всю группу. Все ребята с удовольствием стали кушать, только Марина отодвинула тарелку и не ела.
Иллюстрации	

Вопросы	Что не так? Почему Марина не ела? Как поступили бы вы за завтраком? Как можно ее уговорить? Кто готовит завтрак в детском саду? Много ли нужно труда повару, чтобы накормить детей?
Погружение в среду	Предложить детям одеть куклу поваром, пойти с ней в гости в соседнюю группу, рассказать детям этой группы о профессии повара: какая рабочая одежда (рассмотреть на кукле), что нужно повару, какие действия он совершает.
Рефлексия	Почему мы уважаем и ценим труд повара?

Лексическая тема «Сад. Садовник»

Кейс-иллюстрация «Где мои вишни?»

Цель: формирование уважительного отношения к труду садовника.

Предварительная работа	Поговорить с детьми о профессии садовника.Какие действия выполняет садовник?
Ситуация	Педагог рассказывает детям историю по мотивам рассказа Б. Корсунской «Где мои вишни?»: Оля и Петя жили в деревне. Они решили стать садовниками. У них был сад. В саду росли вишни. Оля всю весну ухаживала за садом: окапывала деревья, поливала, срезала сухие ветки. А Петя – нет. Вишня зацвела красивыми ароматными цветами. Как-то раз Петя пришёл в сад, сломал цветущую вишнёвую ветку, понюхал её и бросил. Летом, когда созрели вишни, мама принесла тарелку сочных спелых ягод и поставила перед Олей. Петя спросил: — А где мои вишни? — У тебя нет вишен, — ответила мама.
Иллюстрации	
Вопросы	Что не так? Почему мама не дала Пете вишен? Что теперь делать?

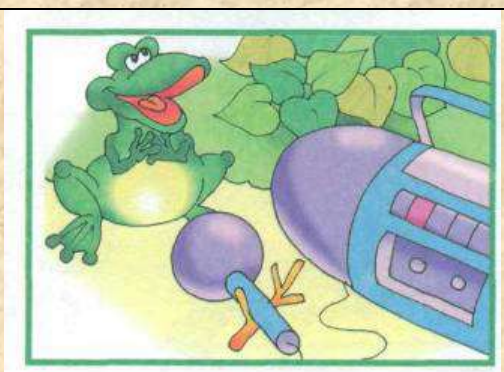
Окончание рассказа	Мама достала из коробки засохшую вишнёвую ветку: —Вот твои вишни, — сказала она. Петя вспомнил, как весной он отломил эту ветку, понюхал и бросил.
Варианты решения проблемы	Петя расстроен и остался без вишен. Петя расстроен и уговорил маму сжалиться и дать ему вишен. Петя осознал свою ошибку, извинился и обещал исправиться. Мама дала Пете вишен.
Погружение в среду	Раздать детям семена и предложить каждому посадить. Взрыхлить землю, сделать ямку, посадить семечко, закопать и полить водой.
Рефлексия	Хорошим ли садовником был Петя? Что можно посоветовать Пете?

Лексическая тема: «Перелётные птицы»

Кейс-иллюстрация «Петя-орнитолог»

Цель: формирование уважительного отношения к труду орнитолога.

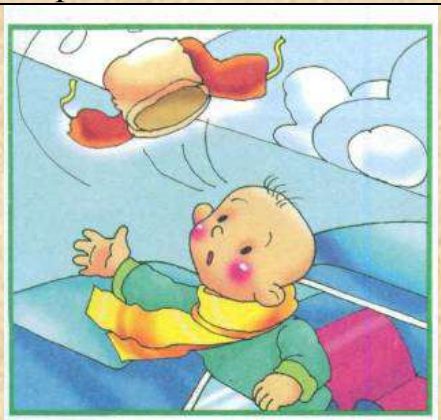
Введение	Беседа о профессии орнитолога.
Ситуация	Петя мечтает стать орнитологом и изучать птиц. Он хочет научиться различать птиц по голосам. Для этого он принёс в лес магнитофон и стал записывать птичьи трели.
Иллюстрации	

	
Вопросы	Как вы думаете, получилось ли у Пети записать песню птицы? Что пошло не так? Что теперь делать Пете, чтобы стать хорошим орнитологом?
Погружение	Изобразить всей группой пение птиц, каждый ребёнок по очереди изображает голос лягушки.
Выводы	Что нужно было делать, чтоб получилась качественная запись? Какая профессия орнитолога? Интересная или неинтересная? Трудная или лёгкая? Почему?

Лексическая тема «Обитатели холодных стран»

Кейс-иллюстрация «Полярник»

Цель: формирование уважительного отношения к труду полярника.

Введение	Рассказ о профессии полярника.
Ситуация	Коля посмотрел фильм про Северный полюс и про полярников. Он решил, что тоже хочет покорить полюс и собрался в поход. Мальчик тепло оделся и вышел на улицу. Сильный ветер подхватил его шапку и унёс далеко на гору снега. У Коли сразу замёрзла голова. Он пошёл за шапкой, но начал проваливаться в снег.
Иллюстрация	

Вопросы	Что пошло не так? Как поступить в этой ситуации? Как достать шапку? Что делают полярники для того, чтоб шапка не улетела с головы?
Погружение	Убрать реальную шапку высоко на шкаф и совместно с детьми практически продемонстрировать, как её можно достать. (Лыжей, лыжной палкой, веткой, фанерой, сбить снежком). Можно шапку не доставать, а надеть капюшон. Можно сходить домой за взрослыми или попросить помощи у прохожих.
Выводы	Какова профессия полярника? Как нужно одеваться полярникам?

Использование логопедического маршрута скандинавской ходьбы для дошкольников с ОВЗ в условиях ДОУ

Мокина Г.Н., инструктор по физической культуре,
МБДОУ «Детского сада комбинированного вида № 231» г. о. Самара

Работа педагога дошкольного учреждения с детьми с ОВЗ напрямую связана не только с оздоровительными мероприятиями подрастающего поколения и повышением уровня здорового образа жизни, но и реализацией ряда задач, поставленных программами модернизации российского образования. Одним из средств решения задач модернизации образования в области «Физическое развитие» выступает применение здоровьесберегающих технологий, без которых педагогический процесс современного дошкольного образования становится немыслимым. Понимая необходимость работы по формированию, укреплению и сохранению здоровья своих воспитанников, педагоги нашего ДОУ целенаправленно работают над созданием благоприятного здоровьесберегающего пространства, подбирают и реализуют эффективные методы и приемы работы с детьми с ОВЗ [1, 13]. В данной статье на основе анализа результатов диагностики физического развития воспитанников и применения здоровьесберегающих технологий рассмотрим условия и особенности создания логопедических маршрутов для детей с ОВЗ.

Анализ результатов диагностики физических возможностей и логопедического обследования воспитанников МБДОУ показал, что со стороны логопедического обследования дети имеют «бедный» активный словарь, у них не развита связная речь, а также снижен фонематический слух и выявлено наличие лексико-грамматических нарушений. По результатам диагностики физических возможностей воспитанников выявлены двигательные нарушения, которые характеризуются изменениями мышечного тонуса, нарушениями равновесия, координации движения, снижением кожной

и мышечной чувствительности, выраженная в разной степени общая моторная недостаточность, а также отклонения в развитии движений пальцев рук.

Для нормализации психофизического состояния дошкольников с ОВЗ, а также развития их физических возможностей и речи в ходе своей профессиональной деятельности применяю скандинавскую ходьбу. Необходимо отметить, что скандинавская ходьба или ходьба с палками (фин. sauvakävely, от sauva — «палка» и kävely — «ходьба», «прогулка») — это относительно новое направление в физической культуре, которое зародилось в середине 90-х годов прошлого века в Финляндии [2, 146]. Применение такой ходьбы с помощью палок подходит всем детям и дает положительные результаты развития организма ребенка.

Так, в осенне-зимний период третье занятие по физической культуре у наших дошкольников проводятся на свежем воздухе (при условии соблюдения требований норм СанПин в этой части) с постепенным внедрением скандинавской ходьбы. Проводя такого рода занятия (путешествия, прогулки по территории ДОУ), дети стали проявлять любопытство по отношению к окружающему миру, небольшие остановки-привалы стали наполняться новым познавательным содержанием. Обычное наблюдение стало для детей недостаточным. В связи с этим инструктор по физической культуре и педагог-логопед разработали тематический цикл образовательной деятельности (занятий), получивший название «Логопедический маршрут скандинавской ходьбы воспитанников ДОУ».

Для успешной и качественной работы педагогами проведена большая работа по созданию условий в развивающей предметно-пространственной среде (станциях) маршрута. Так, логопедический маршрут скандинавской ходьбы состоит из передвижения от станции к станции способом скандинавская ходьба, которая способствует коррекции осанки, развитию ритма и пространственной ориентации движения. В последующем логопедический маршрут скандинавской ходьбы был наполнен

разнообразными моделями деятельности (занятий), что оказывает положительное влияние также на интеллектуальное развитие детей с ОВЗ, развивает ориентировочную деятельность, формирует интеллектуальные и практические действия, направленные на постепенные сдвиги в развитии мышления дошкольников.

Самое занятие скандинавской ходьбой по логопедическим маршрутам включает в себя от 4-х до 5-ти станций, в их числе такие станции, как артикуляционная гимнастика, пальчиковая гимнастика с палкой скандинавской ходьбы, дыхательная гимнастика и ряд других. На каждой станции воспитанники выполняют знакомые (разученные на занятиях с педагогом-логопедом и инструктором по физической культуре) игровые упражнения в виде загадок, скороговорок, дыхательных упражнений и т.д.

Следует отметить, что дети легко и непринужденно вовлекаются в подобного рода мероприятия в виде тематических циклов и сюжетных композиций образовательной деятельности. В их число входят мероприятия «Транспорт», «Времена года», «Спортивная эвритмия» и т.д., в ходе игровой деятельности которых дошкольники вовлекаются в подражание.

Подводя краткие итоги, следует отметить, что в ходе внедрения и реализации логопедических маршрутов скандинавской ходьбы дети с ОВЗ проявляют интерес к окружающему (людям, действиям с палкой скандинавской ходьбы) и стараются рассказывать об окружающем мире; слушают и проявляют интерес к речевым высказываниям взрослых, рассказам, стихам, потешкам, песенкам; выполняют действия по простым речевым инструкциям, отвечают на простые вопросы о себе и ближайшем окружении. Кроме того, логопедические маршруты скандинавской ходьбы позволяют формировать у дошкольников чувство коллективизма, доброжелательности, уверенности в своих силах.

Не нужно забывать и о роли семьи, как участников образовательных отношений. В этой ситуации семья не должна быть пассивной. Специалисты

ДОУ (логопед, инструктор по физической культуре, психолог и другие) сегодня работают бок о бок с родителями, направляя и мотивируя семью к использованию логопедического маршрута скандинавской ходьбы во время семейных прогулок, разрабатывают методические рекомендации и пособия по применению палок скандинавской ходьбы в игровых упражнениях дома, в пальчиковой гимнастике, составлению слов из палок и другое. На наш взгляд, использование логопедического маршрута скандинавской ходьбы помогает специалистам и педагогам определить и наметить пути сглаживания кризисных состояний семьи и ребенка с ОВЗ [3].

Таким образом, логопедический маршрут скандинавской ходьбы способствует созданию условий для успешной социализации ребёнка с особыми образовательными потребностями через коррекцию и компенсацию имеющихся выявленных речевых нарушений; включению в образовательное пространство группы сверстников; приобщению к здоровому образу жизни детей с ОВЗ.

Список литературы

1. Линдберг, А. Марафон здоровья. Скандинавская ходьба и джоггинг. От первых шагов до спортивной трассы / А. Линдберг. — М.: Вектор, 2015.
2. Полетаева, А. Скандинавская ходьба. Секреты известного тренера (комплект из 2 книг) / А. Полетаева. — М.: Питер, 2015.
3. Скандинавская ходьба с палками. Ее польза для здоровья. [Электронный ресурс] URL: https://sites.google.com/a/rentail.ru/skola-finskoj-hodby/skandinavskaa-hodba-s-palkami-ee-polza-dla-zdorova

Формирование связной речи у детей с ТНР при использовании технологии «Детский календарь»

Овчинникова Т.В., учитель-логопед,
Рафикова Т.Р., учитель-логопед,
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара

Вопрос о развитии связной речи в процессе продуктивной деятельности является для нашего детского сада актуальным, так как ДОУ № 407 входит в состав федерального эксперимента по теме «Проектирование социальной ситуации развития детей 3–7 лет в комплексной образовательной программе «Миры детства: конструирование возможностей».

Конечно же, учителя-логопеды, которые работают с детьми с ТНР, принимают участие в эксперименте, ищут пути наиболее эффективного речевого сопровождения продуктивной деятельности. Формирование связной речи мы рассматриваем по следующим направлениям:

1. Развитие словаря: освоение значений слов и их уместное употребление в соответствии с контекстом высказывания, с ситуацией, в которой происходит общение.

2. Воспитание звуковой культуры речи: развитие восприятия звуков родной речи и произношения.

3. Формирование грамматического строя:

- морфология (изменение слов по родам, числам, падежам);
- синтаксис (освоение различных типов словосочетаний и предложений);
- словообразование.

4. Развитие связной речи:

- диалогическая (разговорная) речь;
- монологическая речь (рассказывание).

5. Формирование элементарного осознания явлений языка и речи: различение звука и слова, нахождение места звука в слове.

Отечественный дефектолог Серафима Алексеевна Миронова считает, что одним из эффективных средств развития дошкольника является продуктивная деятельность, так как в ее процессе ребенок учится не только видеть, но и отображать окружающие предметы и явления и, наконец, употреблять слова в активной речи. Ребенок может знакомиться с названиями предметов, действий, которые он производит с предметами, различать и употреблять слова, обозначающие внешние признаки предметов и признаки действий. То есть, в ходе продуктивной деятельности ребенок имеет возможность манипулировать предметами сам, что позволяет быстрее реагировать на слово. Кроме того, в ходе продуктивной деятельности гораздо проще показать связь слова не только с предметом, но с действием и с признаками предмета и действия. Дети «дорисовывают» словами то, что не могут изобразить: придают предмету движения, оживляют его, передавая звукоподражаниями и доступными словами их диалог. В процессе продуктивной деятельности (например, конструировании) дети на практике получают конкретные представления о различной объёмной форме, величине предметов; учатся понимать слова, обозначающие положение в пространстве (вверху, внизу, сзади, слева, справа); учатся понимать и выполнять словесные указания (положи, поставь, убери, разбери, принеси). Таким образом, продуктивная деятельность имеет большое познавательное, воспитательное и коррекционное значение благодаря своей наглядности. Важно и то обстоятельство, что ребенок в продуктивной деятельности опирается одновременно на несколько анализаторов (зрение, слух, тактильное восприятие), что также оказывает положительное влияние на развитие речи.

Мысль о том, что связная речь, как средство коммуникации, успешнее формируется при осуществлении продуктивной деятельности, в частности конструктивной деятельности, была озвучена свыше 30 лет назад отечественными педагогами-дефектологами Галиной Васильевной Чиркиной, Аллой Васильевной Ястребовой и Людмилой Федоровной Спировой. Они

называли ее речеручной деятельностью. Тогда эта идея сразу была «подхвачена», но постепенно стали появляться новые технологии, и уже такого акцента на речеручную деятельность не делалось. Мы же в процессе работы над продуктивной деятельностью сочли возможным обратиться к рекомендациям вышеназванных дефектологов.

Итак, что же мы должны знать при организации «оречевления» продуктивной деятельности с детьми? Главное — это создание условий для осуществления тесной связи слова с действием. Как же этого добиться?

Руководствуясь принципом «от простого к сложному», начинаем с сопряженной речи, когда ребенок произносит фразу вместе со взрослым, копирует конструкцию, манеру произнесения. Здесь степень самостоятельности минимальна. Далее следует отраженная речь, когда ребенок воспроизводит фразу вслед за педагогом. В этом случае степень самостоятельности возрастает.

Следующий шаг — этап вопросно-ответной речи. Целесообразно начинать с отраженных ответов, когда педагог задает вопрос, сам отвечает, а ребенок повторяет ответ. В начале ответы ребенка могут отражать его простые действия, производимые в настоящее время. Постепенно следует переходить к более сложным и обобщающим вопросам, а именно, действиям, производимым в прошлом и в завершенном действии. И, наконец, в будущем времени о предполагаемом действии. С усложнением форм и конструкций речевых высказываний торопиться не следует.

Когда ребенок может воспринимать речь в процессе конструирования, когда словесные обозначения помогают детям осмысливать процесс вхождения в образную ситуацию, накапливается и уточняется словарь, есть возможность строить сложные предложения, мы используем сопровождающую речь, которая предполагает рассказ, самостоятельное изложение о продукте. На данном этапе речь ребенка непосредственно связана с практической деятельностью — речь ситуативная.

Увеличивая интервал между деятельностью ребенка и его ответом на вопрос по поводу сделанного, мы уменьшаем зрительную опору на

выполненную работу, появляется возможность перехода к контекстной речи. Итог работы — наличие спонтанной речи, то есть самопроизвольной самостоятельной речи, это речевое общение с окружающими.

Резюмируя все вышесказанное, хочется еще раз отметить, что последовательность усматривается в постепенном переходе от наглядных, облегченных форм речи к отвлеченным, контекстным высказываниям. Сначала мы воспитываем детей воспринимать речь в процессе создания продукта, затем совмещать с речью свою деятельность, а уже потом переходим к речи контекстной, т.е. речи без опоры на сиюминутную деятельность.

Следует помнить, что просто говорить в ходе «оречевления» продуктивной деятельности не следует, нужно руководить ребенком и использовать именно тот вид речи, который ему доступен на данный момент. Только в этом случае можно говорить о формировании связной речи ребенка с ТНР в ходе продуктивной деятельности.

Одной из эффективных форм становления связной речи у дошкольников с ТНР, на наш взгляд, является технология использования «Детских календарей» под редакцией Т.Н. Дороновой. Это пособие разработано для поддержки родителей в воспитании детей и вовлечении их в образовательную деятельность. Хотя авторский коллектив рекомендовал это пособие для работы в рамках примерной основной образовательной программы «Миры детства: конструирование возможностей», но оно с успехом реализуется и при работе в рамках других программ, обеспечивая единство образовательного пространства семьи и детского сада.

Мы широко применяем это пособие в образовательной деятельности. Нас привлекло то, что ребенок развивается в разных видах деятельности: игре, продуктивной и познавательно-исследовательской деятельности, чтении художественной литературы. Нас в большей мере заинтересовала работа с календарями в разделе «продуктивная деятельность» для поэтапного формирования связной речи ребенка в сопровождении речеручной деятельности.

Для формирования сопряженной, отраженной, вопросно-ответной, контекстной и спонтанной видов речи мы широко используем «Детские календари», которые содействуют развитию ребенка в возрасте от 3 до 7 лет.

Предлагаем в качестве примера варианты «оречевления» детской деятельности в процессе изготовления книжки-малышки, взятой из календаря.

Образовательная деятельность проводится с подгруппой детей (до 10 человек). Педагог знает возможности речи детей, какой тип речи будет предложен каждому ребенку непосредственно на данном этапе развития связной речи конкретного воспитанника. Допустим, двум детям доступно только сопряженное проговаривание, пятерым — отраженное, трое ребят уже могут отвечать на вопросы. Скорее всего, в рамках одного занятия по созданию данной книжки-малышки всем детям будет доступен только один вид речи, либо они продвинутся на один шаг вперед — на следующий этап. Но мы, для наглядности, смоделируем ситуацию так, будто ребенок овладеет всеми видами речи в ходе одного занятия.

Педагог побуждает взять в руки заготовку, проговаривает «Берем в руки заготовку»: с детьми, которым доступно только сопряженное проговаривание мы проговариваем фразу сопряженно; тех, кому доступна отраженная речь, просим повторить фразу следом за педагогом; а тем, кому доступна вопросно-ответная речь — задаем вопрос.

Аналогичным образом побуждаем взять в руки ножницы и проговариваем это действие. Переход от сопряженной речи к отраженной дополнительных разъяснений не требует, так как в первом случае совместно проговариваем фразу, во втором — ребенок повторяет вслед за педагогом. Переход от отраженной речи к вопросно-ответной тоже ясен. «Чем ты вырезаешь?», «Что ты делаешь ножницами?», «В какой руке ты держишь ножницы?» Приведем пример перехода внутри этапа вопросно-ответной речи от настоящего сиюминутного к только что завершенному действию. Задаем следующие вопросы: «Чем ты вырезал?», «В какой руке ты держал ножницы?», «Куда ты положил ножницы?». Если задаем вопрос о предстоящем действии, то используем вопросы типа «Чего тебе не хватает,

чтобы разрезать заготовку?», «В какую руку ты возьмешь ножницы?» «По какой линии ты будешь вырезать?»

Постепенно уходим от развернутых вопросов к общим («Что ты делаешь?», «Что будешь делать?»), так подходим к использованию сопровождающей речи, когда ребенок рассказывает о том, что он делает в данный момент в ходе изготовления книжки-малышки.

После получения продукта начинается этап контекстной речи, когда ребенок самостоятельно или с незначительной помощью педагога рассказывает по представлениям о том, что и как он изготовил.

Используемая нами технология «Детский календарь» является частью Основной образовательной программы дошкольного образования и может использоваться самостоятельно в условиях семейного образования. Детский календарь позволяет:

- изготавливать аппликации;
- создавать макеты;
- изготавливать атрибуты для настольного кукольного театра;
- изготавливать материал для настольных игр;
- проводить опыты;
- реализовывать регулярное чтение.

Мы бы рекомендовали работу с календарями взять на вооружение при организации образовательной деятельности детей с ОВЗ, обеспечив тем самым единство образовательного пространства семьи и детского сада.

Реализация инклюзивного образования в доме ребенка

Пияндина Е.В., учитель-дефектолог,
ГКУЗ СО Дом ребенка «Солнышко»

Контингент детей, воспитывающихся в доме ребенка, отличается определенной спецификой: чаще всего это дети недоношенные, имеющие в анамнезе неблагополучное течение внутриутробного периода, родов, дети, поступившие из социально неблагополучных семей, с неблагоприятным социальным анамнезом. Как правило, это дети с тяжелой хронической патологией, преимущественно ЦНС, это дети, рожденные от ВИЧ-инфицированных матерей, у некоторых имеются врожденные инфекционные заболевания, полученные от матери в «наследство» – гепатит В или С, цитомегаловирусная инфекция, врожденный сифилис, хламидийная инфекция, что значительно подрывает иммунную систему малыша и способствует возникновению острых респираторных заболеваний, бронхитов, отитов, разрастанию аденоидной ткани. Все это требует антибактериальной терапии, что в свою очередь приводит к дисбиозам кишечника, анемии и гипотрофии, аллергодерматитам и бронхиальной астме. Кроме того многие дети имеют ту или иную патологию опорно-двигательного аппарата, врожденные пороки сердца, почек, ЖКТ, хромосомные аномалии, встречаются детки с нарушением слуха, нарушением зрения.

По своему психическому развитию дети, воспитывающиеся здесь, имеют те или иные особенности: темп развития замедлен, эмоциональность снижена, пассивность в деятельности, импульсивность; нарушена эмоционально-волевая сфера, высокий уровень тревожности, зачастую отсутствие способности к сопереживанию другим людям; отклонение в развитии образа себя; общение между собой и со взрослыми затруднено. Поэтому у них возникают проблемы в обучении и воспитании. Чаще всего это результат взаимодействия нескольких факторов неблагоприятных условий, в которых ребенок пребывал ранее: ошибки

в воспитании, асоциальное поведение родителей, психологические травмы, насилие над ребенком, семейная депривация и т.д. На данный момент в дом ребенка часто поступают дети-мигранты с двуязычием.

Как правило, дети, поступающие сюда, имеют нарушения речи.

Встречаются также и детки, нервно-психическое развитие которых приближено к норме, попавшие сюда временно в силу трудностей жизненной ситуации их родителей.

Анализируя контингент детей, проживающих в доме ребенка, мы можем сделать вывод, что многие из них могут и должны стать участником инклюзивного обучения и воспитания.

Инклюзивное образование — это такая организация процесса обучения, когда все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и эмоционально-волевых особенностей, включены в единую систему обучения и воспитания с учетом их возможностей и особых образовательных потребностей. Инклюзивное образование исключает любую дискриминацию детей, обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые потребности. Инклюзивное образование направлено на разработку таких педагогических методов и подходов, которые обеспечат возможность удовлетворения этих различных образовательных потребностей, тем самым обеспечивая повышение эффективности обучения и воспитания.

Процесс инклюзивного образования ребенка в нашем учреждении начинается с момента поступления его сюда. Как только малыш попадает в наш дом ребенка, с ним сразу же начинает работать целая команда специалистов: невролог, педиатр, учитель-дефектолог, логопед, психолог, музыкальный работник, массажист, специалист ЛФК. Особое внимание уделяется процессу адаптации ребенка в учреждении, во время которого осуществляется комплексное медико-психолого-педагогическое обследование

ребенка с целью выявления особенностей развития и планирования эффективной работы с ним всех специалистов учреждения.

Следует помнить, что каждый ребенок требует индивидуального подхода в процессе воспитания и развития. Поэтому мы создаем индивидуальную программу медицинской реабилитации, психолого-педагогической коррекции, развития и социальной адаптации ребенка, учитывая возрастные и психические особенности каждого ребенка, и, конечно же, особенности его здоровья. Эффективность работы по данной программе анализируется всеми специалистами каждый эпикризный срок. Дети от 0 до 1 года обследуются каждый месяц, от 1 до 2 лет — каждые три месяца, от 2 до 3 лет — один раз в полгода, от 3 до 4 лет — один раз в год.

При составлении программы работы с детьми с ОВЗ необходимо соблюдение следующих условий:

– учет особенностей развития ребенка;
– индивидуальный подход;
– адекватная последовательность подключения нужного специалиста в коррекционную работу с ребенком;
– согласованность в деятельности всех специалистов;
– грамотно-организованная материально-техническая база, оснащение специальным оборудованием.

Для успешной организации образовательного процесса уделяем особое внимание предметно-развивающей среде. Она должна быть:

– безопасной;
– комфортной и уютной;
– организуется в каждой группе с учетом возрастных особенностей детей;
– развивающей и вариативной;
– информативной;
– постоянно обновляется.

Целью дефектолога является создание благоприятных условий для развития ребенка: интеллектуального, речевого, психического, эмоционального и социального.

Обследуя ребенка, мы ставим вопрос о том, какими результатами увенчалась работа в прошлом эпикризном сроке, что не получилось и почему, какие задачи мы ставим на следующий эпикризный срок. Только комплексное воздействие разных методов реабилитации, совместная работа всех специалистов дома ребенка позволяет добиться полноценного психофизического развития наших воспитанников и достигнуть основной цели — обеспечить дальнейшее жизнеустройство детей в семьи.

Содержание инклюзивного образования осуществляется в разных формах:

1. Индивидуальные занятия со специалистами.
2. Активные действия в специально-организованной среде (свободная игра в группе, в других помещениях дома ребенка, на прогулке).
3. Совместная деятельность и игра с другими детьми.
4. Прием пищи, дневной сон и другие режимные моменты.
5. Групповые и подгрупповые занятия.
6. Праздники, утренники, экскурсии (музеи, набережная р. Волга, пешие прогулки, зоопарк…)

Семья является полноправным членам команды в инклюзивном образовании особенного ребенка. Как правило, рано или поздно ребенок, находящийся в доме ребенка, уходит в родную или приемную семью. На данном этапе очень важным моментом является грамотное составление психолого-педагогической характеристики на ребенка родным, приемным родителям или усыновителям, рекомендаций по развитию и воспитанию.

Таким образом, особенно важно для детей, которым показана инклюзия, осуществлять комплексную поддержку всех специалистов службы сопровождения до полной социальной устойчивости ребенка в учреждении с последующим определением его в семью.

Использование песочных игр в работе специалистов логопедического кабинета ДОУ

Романцова Н.Ю., учитель-логопед,
МБДОУ «Детский сад № 87» г. о. Самара

Нетрадиционные методы воздействия становятся перспективным средством работы логопеда с детьми с ОВЗ. Не требуя особых усилий, они оптимизируют процесс коррекции речи и других психических процессов детей и способствуют оздоровлению всего организма. На сегодняшний день таких методов известно достаточно много. Но хочется остановиться на технологии песочной терапии.

Игра с песком — это естественная и доступная каждому ребёнку форма деятельности. Ведущая деятельность дошкольника — игра. В песочной игре учитель-логопед и ребёнок легко обмениваются идеями, мыслями, чувствами, что позволяет построить партнёрские доверительные отношения.

Игры с песком развивают:

- тактильно-кинетическую чувствительность и мелкую моторику рук; снимают мышечную напряжённость;
- помогают ребёнку чувствовать себя защищённым, в комфортной для него среде;
- развивают активность, расширяют жизненный опыт, передаваемый педагогом в близкой для ребёнка форме;
- стабилизируют эмоциональные состояния;
- преодолевают комплекс «плохого художника», создавая художественные композиции из песка при помощи готовых фигурок;
- совершенствуют зрительно-пространственную ориентировку, речевые возможности;
- способствуют расширению словарного запаса;
- помогают освоить навыки звуко-слогового анализа и синтеза;

- позволяют развивать фонематический слух и восприятие; связную речь, лексико-грамматические представления;
- помогают в изучении букв.

Результатом обучения по программе «Песочная терапия как арт-терапевтическая техника в образовании и социальной сфере» на базе СИПКРО было создание коррекционно-развивающей программы «Давай поиграем» (Использование песочной терапии в работе учителя-логопеда дошкольного логопункта).

Настоящая программа разработана на основе метода песочной терапии, предложенного швейцарским аналитиком Дорой Кальфф в 1956 году, рассчитана на детей 5–7 лет. Формы работы: индивидуальные или подгрупповые занятия. Срок реализации: 1 год.

Цель программы: коррекция речевых нарушений детей и развитие их мотивации на устранение своих дефектов посредством технологии песочной терапии.

Задачи:

1. Развивать мотивационные устремления ребёнка на исправление своих речевых дефектов через игры с песком.
2. Развивать познавательные способности, произвольную регуляцию деятельности, эмоционально-личностную сферу.
3. Развивать диалоговую форму речи.
4. Развивать фантазию и образное мышление.
5. Развивать творческие способности дошкольников.
6. Повышать самооценку детей.

Инструментарий: Деревянный ящик размером 50х70х8 см (такой размер соответствует оптимальному полю зрительного восприятия, и это позволяет охватывать его взглядом целиком).

Чистый, термически обработанный, просеянный песок. Он не должен быть слишком крупным или слишком мелким. Песком заполняется меньшая часть ящика. Он может быть влажным или сухим.

«Коллекция» миниатюрных фигурок, желательно, не более 8 см высотой. В набор могут входить: человечки, здания, животные, транспорт, растения, сказочные герои, различные геометрические фигуры, природный материал — камешки, веточки, шишки, орехи, желуди, каштаны.

Ламинированные предметные картинки.

Комплект трафаретов «Первая строка» (пенал, 12 трафаретов, деревянный стилус).

Набор инструментов из фанеры для песочной анимации.

Работа с родителями проводится как подготовительный этап. Учитель-логопед информирует их о том, что такое песочная терапия, рассказывает о целях работы, объясняет назначение песочных игр, собирает данные о наличии противопоказаний к работе с песком.

Песочные игры в работе с детьми могут быть использованы как один из способов проведения артикуляционной гимнастики, развития плавности и длительности речевого выдоха. Песочные игры могут использоваться при постановке, автоматизации звуков, при работе над лексико-грамматическим компонентом речи, помогать развитию фонематического слуха ребёнка.

Развитие сильного направленного речевого выдоха.

Сдувая песок, ребенок открывает изображение предметов, «заметает заячьи следы», воздушной струей выравнивает дорогу перед машинкой.

Выполняя артикуляционную гимнастику, ребёнок может одновременно:

1. Щелкать языком, а пальцами ритмично, в такт щелчкам, «скакать по песку».

2. Языком ритмично двигать вверх-вниз, указательным пальцем в такт движениям языка двигать по песку в том же направлении.

3. Губами ритмично шлепать по высунутому языку, ладонью ведущей руки легко похлопывать по песку.

Для развития фонематического слуха и восприятия используются игры, в которых необходимо прятать руки в песок, услышав заданный звук, рисовать круги на песке, проговаривая слоговые дорожки, находить фигурки, в названии которых есть заданный звук, и строить город, используя эти фигурки.

Для автоматизации звуков используем следующие приемы: произнесение заданных логопедом слогов, «прошагивая» их пальцами по песку или камешкам, или легко отшлепывая по песку ладошками, откапывание игрушек или ламинированных картинок на заданный звук.

Для коррекции лексико-грамматических нарушений речи используются известные всем игры «Чего не стало», «Найди и назови ласково», «Посчитай», «Договори словечко».

С целью регуляции мышечного тонуса, снятия напряжения с мышц пальцев рук, совершенствования мелкой моторики используются приёмы: погружение пальцев или ладоней в песок, сжимание и разжимание кулаков, проведение прямых или волнистых линий по образцу или самостоятельно, рисование пальцами или с использованием трафаретов, набора инструментов из фанеры для песочной анимации.

Для развития межполушарного взаимодействия используем комплекты трафаретов «Первая строка», которые подходят для левшей и правшей. Есть точка «Начало» (слева и справа) и «Середина», что облегчает детям процесс обучения письму. Ребёнок может работать сразу двумя руками, благодаря начальным точкам. Все трафареты пронумерованы по уровню сложности. Для начертания линий можно использовать стилус или работать пальцами. Эта работа позволяет последовательно формировать движения, максимально приближенные к акту письма и развить зрительный контроль за действиями руки.

Таким образом, использование песочной терапии дает положительные результаты:

1. У обучающихся значительно возрастает интерес к логопедическим занятиям.

2. Обучающиеся чувствуют себя более успешными.

3. На занятиях нет места монотонности и скуке, т.к. песочница — прекрасный посредник для установления контакта с ребенком. И если ребенок еще плохо говорит и не может рассказать взрослому о своих переживаниях, то в играх с песком все становится возможным.

Список литературы

1. Грабенко, Т.М. Чудеса на песке. Песочная игротерапия. Методическое пособие для педагогов и родителей / Т.М. Грабенко, Т.Д. Зинкевич – Евстигнеева. — СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1988.
2. Грабенко, Т.М. Практикум по песочной терапии / Т.М. Грабенко, Т.Д. Зинкевич – Евстигнеева. — СПб.: Речь, 2002.
3. Грабенко, Т.М. Чудеса на песке / Т.М. Грабенко, Т.Д. Зинкевич – Евстигнеева. — СПб.: Речь, 2008.
4. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Практикум по креативной терапии / Т.Д. Зинкевич – Евстигнеева, Т.М. Грабенко. — М.: Сфера, Речь, 2001. — С. 279–299.
5. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. — М.: ВЛАДОС, 1998.
6. Игры в логопедической работе с детьми: Кн. для логопеда / Ред.- сост. В.И. Селиверстов. — М.: Просвещение, 1987.
7. Инновации — в логопедическую практику/ Методическое пособие для дошкольных образовательных учреждений / Сост. О. Е. Громова. — М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2008.
8. Набойкина, Е.Л. Сказки и игры с «особым» ребенком / Е.Л. Набойкина. — СПб.: Речь, 2006.
9. Новиковская, О.А. Сборник развивающих игр с водой и песком для дошкольников / О.А. Новиковская. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2008.
10. Сакович, Н.А. Технология игры в песок. Игры на мосту / Н.А. Сакович. — СПб.: Речь, 2006.

Использование мультипликации в коррекционно-логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи

Романюк Т.А., учитель-логопед,
МБДОУ «Детский сад № 275» г.о. Самара

Многообразные традиционные методы и приемы работы по развитию связной речи, в которых в качестве основного средства обучения используется статическое изображение, не дают требуемого результата. Очень важно организовать процесс обучения воспитанников с ТНР так, чтобы они могли активно, с интересом работать на занятии. На мой взгляд, одним из эффективных средств обучения на логопедических занятиях в дошкольных учреждениях может быть мультипликация.

Роль мультфильмов в обучении и воспитании ребенка-дошкольника, имеющего ТНР велика [1]:

- они позволяют развивать речь в различных аспектах — воспитание звуковой культуры речи, формирование лексико-грамматического строя речи, формирование связной речи;

- мультфильм служит прекрасным средством развития мышления, внимания, воображения и памяти; значительно расширяет кругозор и совершенствует коммуникативные навыки; учит выражать свои чувства и настроение.

Разработан план занятий по совершенствованию связной речи старших дошкольников с ТНР с использованием мультипликации [2].

В план работы входит 27 блоков занятий, выделенных на основе 27 мультфильмов, которые соотносятся с лексическими темами.

Занятия проводятся подгруппами 2 раза в неделю и длятся по 20–25 минут. Система занятий предусматривает работу учителя-логопеда в тесном контакте с воспитателем.

Каждый блок (1 мультфильм) включает в себя 3 типа занятий.

Первый тип: занятия по формированию лексико-грамматических средств языка. Проводятся учителем-логопедом 1 раз в неделю. Занятия представляют собой подготовительную работу — формирование лексического и грамматического базиса связной речи. На этих занятиях совершенствуются отдельные речевые умения, создающие базу для связной речи.

Второй тип: просмотры мультфильмов. Просмотры мультфильмов проводятся воспитателем 1 раз в неделю во второй половине дня. Совместные просмотры с последующей беседой направлены на формирование навыков связного высказывания, совершенствование диалогической речи. У многих детей в ходе просмотра мультфильма или после него возникало желание и потребность поделиться с кем-либо впечатлениями, обсудить поступки и характеры героев, и, в первую очередь, со сверстниками.

Третий тип: занятия по совершенствованию связной речи на основе мультфильма. Используются кадры из мультфильмов, а также опорные картинки, рисуночные планы.

При отборе мультфильмов были соблюдены следующие требования [3]:

- наиболее интересны с точки зрения коррекционного воздействия отечественные ленты советского периода производства киностудий «Союзмультфильм» и «Экран» (1947 – 1982 г.в.). Мультфильмы тщательно, правдоподобно, детально прорисованы;
- соответствие мультфильма лексической теме;
- продолжительность просмотра мультипликационных фильмов составляет 8–10 минут;
- сюжет мультфильма должен быть доступен по содержанию, иметь выраженную последовательность действий;
- герои мультфильма должны быть эмоционально озвучены профессиональными актерами, что способствует развитию непроизвольного и произвольного подражания у детей.

В процессе работы используются разнообразные методы и приемы [4]:

– демонстрация;

– просмотр мультипликационного фильма целиком или его частей с последующим его разбором и обсуждением;

– прием «Стоп-кадр» позволяет остановить показ в определенный момент и предложить детям выполнить определенные задания (составить предложение, продолжить начатую героем фразу, рассказать о том, что будет дальше по сюжету);

– авторское комментирование — детям предлагается рассказать своим товарищам, что происходит на экране;

– прием коммуникации — организация диалога между двумя детьми, озвучивающими героев мультфильма. Конечно, для этого дети должны хорошо знать сюжет и помнить, о чем говорят герои в данный момент;

– беседы — проводятся непосредственно перед просмотром мультипликационного фильма или его части (детям дается установка, что именно будут смотреть, на что обратить внимание, что нужно запомнить), либо после просмотра, когда анализируется сюжет, систематизируются полученные детьми знания и впечатления, проводится воспитательная работа;

– прием «Разыгрывание сценок» — предлагает детям самостоятельно разыграть сценку из мультфильма;

– дидактические игры — позволяют в игровой форме закрепить знания и умения, полученные детьми ходе просмотра мультипликационного фильма:

«Доскажи словечко» — предлагается закончить начатую фразу из мультфильма;

«Назови ласково» — предлагается назвать ласково предметы или героев мультфильма.

Использование средств отечественной мультипликации в логопедической работе оказывает положительное влияние на речевую

деятельность дошкольников. Дети приобщаются к художественной речи, запоминают образные слова и словосочетания, учатся владеть живым родным языком. Они начинают строить свои собственные рассказы — на темы из личного опыта, на предложенный сюжет — более грамотно, последовательно, не увлекаясь деталями и не упуская главного, т.е. происходит развитие их речевых умений и связной речи в целом [5].

Список литературы

1. Сперанская, Г.Л. Развитие речи дошкольников с использованием сюжетной видеозаписи. Методическое пособие / Г.Л. Сперанская, И.А. Ледник. — СПб.: Речь, 2007.
2. Гуськова, А.А. Мультфильмы в детском саду: логопедические занятия по лексическим темам для детей 5 –7 лет / А.А. Гуськова. — М.: ТЦ «Сфера», 2010. — Т. 3. — С. 2876–2880.
3. Чукмарева, М. Использование советских мультфильмов в подготовке детей к школе [Электронный ресурс] URL: https://ped-kopilka.ru/blogs/chukmareva/-ispolzovanie-sovetskih-multfilmov-v-podgotovke-detei-starshego-doshkolnogo-vozrasta-k-shkole.html
4. Гуськова, А.А. Использование средств мультипликации в преодолении общего недоразвития речи / А.А. Гуськова //Логопед . —2009. — № 7.
5. Бурухина, А.Ф. Мультфильмы в воспитательно-образовательной работе с детьми / А.Ф. Бурухина // Дошкольное воспитание. — № 10. —2012.

Развитие произвольного внимания у старших дошкольников с ОВЗ посредством технологии обучающих игр и психологического эксперимента

Садовская С.В., педагог-психолог,
МБДОУ «Детский сад № 407» г.о. Самара

Запрос, касающийся развития внимания дошкольников с ОВЗ, от родителей и педагогов нашего ДОУ самый актуальный. Указание детям: «Будь внимательным!» — самое часто встречаемое и самое невыполняемое. Почему? Дети не осознают, чего мы от них хотим, потому, что не наделяют слово «внимание» понятийным смыслом. А управлять неосознанным процессом невозможно. Для того чтобы нивелировать имеющуюся проблему старших дошкольников нашего ДОУ и направить инициативу детей на деятельность по восполнению данного дефицита развития, мною была создана программа: «А можно ли внимание сделать лучше?». Этот процесс рассматривается в системе дошкольного образования в основном как регуляция поведения, мы хотим взглянуть на процесс формирования познавательных способностей, в частности на развитие внимания, как на процесс осознанного саморегулирования, основанном на самопознании и самоотношении.

Особенностью дошкольников с ОВЗ являются дефициты развития познавательных процессов: восприятия, памяти, воображения, мышления и внимания. Благодаря познавательным психическим процессам ребенок получает знания об окружающем мире и о себе, усваивает новую информацию, запоминает, решает определенные задачи. Необходимым условием протекания психических процессов является внимание. Как правило, родители, педагоги, логопеды прекрасно понимают, что хорошее внимание является одним из важнейших условий успешной коррекционной работы. Вот и требуют от ребенка: «Будь внимателен!» Хорошо, если при этом предлагают игры и упражнения на развитие познавательных способностей. Мы

предлагаем взглянуть на проблему с другой стороны. В исследованиях А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, А.Р. Лурия, А.В. Запорожца убедительно доказано, что переход от действия, направленного на результат, к действию, регулируемому представлениями о способе действия, означает коренной рубеж в развитии ребенка. Переход к внутренней, осознанной регуляции своего поведения является основным психологическим новообразованием дошкольного возраста, к сожалению, которое часто остается не сформированным. Осознавание ребенком смысла понятия «внимание», возможность самостоятельно измерить и оценить его параметры у себя, сравнить свои оценки с оценками своих товарищей, превратит тренировку познавательного процесса в осознанную самостоятельную работу над своей личностью. Формирование компетентной, социально-адаптированной личности становится возможным только при развитом самоосознавании, относительно устойчивой, более или менее осознанной системе представлений о самом себе, включающей:

- самопознание — когнитивный компонент,
- самоотношение — эмоциональный компонент,
- самооценивание — волевой компонент.

Результаты самопознания и самоотношения влекут за собой организацию личностью своего поведения — процесс саморегулирования.

Перлз Ф.С. считал осознавание «двойником внимания». Гештальт-терапевты рассматривают осознавание (процесс, называемый еще в литературе сознаванием) как инструмент для исследования взаимодействия индивидуума и среды, поскольку оно предоставляет и терапевту, и самому клиенту наилучшую картину имеющихся в его распоряжении ресурсов. Для этого гештальт-терапевты используют эксперимент, помогающий клиентам понять, что они делают и как они делают то, что делают. Таким образом, опытным путем мы поможем детям рассмотреть и осознать собственный

познавательный процесс — внимание и, возможно, улучшить его с помощью сенсомоторной, эмоциональной и энергетической поддержки.

Программа состоит из двух блоков:

1. Образовательный блок, где педагог-психолог знакомит детей, педагогов и родителей с понятием «внимание».

Оптимальной формой организации образовательного процесса являются: экспериментирование, исследования, интерактивные игры, дидактические игры, игровые упражнения.

2. Практико-ориентированный блок развивает свойства внимания в ходе организации совместной деятельности детей по разработке и отработке заданий на развитие внимания.

Участие педагогов, педагога-психолога и родителей позволяет оптимизировать полученные теоретические знания предыдущего блока. Работа в парах, оценка выполнения каждого задания сверстником помогают дошкольнику критически относиться к результатам своих действий. И с другой стороны, сформированное представление о собственных действиях помогает дошкольнику критически относиться к оценкам сверстников и в какой-то мере противостоять им.

Настоящая программа представляет собой возможный вариант формирования самосознания дошкольников в ходе совместной соревновательной деятельности. Междисциплинарные связи: социально-коммуникативная деятельность, познавательная деятельность, изобразительная деятельность, игровая деятельность.

Цель: развитие произвольного внимания у старших дошкольников.

Задачи:

1. Определить вместе с детьми, что такое внимание, разобрать его.
2. Показать, что вниманием управляет сам человек.
3. Вдохновить детей на поиск и освоение технологий, способствующих саморазвитию.

Адресат: дети старшего дошкольного возраста, в том числе дети с ОВЗ, их родители и педагоги ДОУ.

Продолжительность курса: 5 недель, образовательный блок и практико-ориентированный соревновательный блок.

Ожидаемые результаты реализации программы:

Промежуточный результат:

– Знания детей**:** что такое внимание

– Умения детей: осознанное, произвольное управление своим вниманием

– Сформированности социальных навыков.

Итоговый результат**:**

Позитивные изменения в уровне развития произвольного внимания (динамика прослеживается относительно стартовых характеристик оценки свойств внимания каждого ребенка, опыт в саморазвитии).

Предлагаю вашему вниманию один из экспериментов программы.

«Чай, чай — произвольно выбирай»

Цель: разделить в сознании детей произвольное и непроизвольное внимание.

Педагог-психолог приходит к детям и предлагает два подарка, но выбрать они могут только один. Большинство выбирают яркую, красную коробку. Интересуется: «почему?» Отвечают: «он яркий и красивый». Предлагается открыть коробку в конце занятия.

Педагог-психолог спрашивает: «А что еще влечет вас так же сильно?» Отвечают: «Мультфильмы; музыка; запах горохового супа, я всегда принюхиваюсь, когда его приносят и иду смотреть он это или нет.» Эта неведомая сила, которая заставляет тебя обратиться к тому, что до этого момента тебя не занимало, называется непроизвольным вниманием. А когда человек знает, что ему нельзя отвлекаться, и понимает, что без этого дело не

будет сделано, он включает произвольное внимание. При произвольном внимании человек как бы заставляет себя, приказывает себе быть внимательным. Произвольное внимание — это фонарик у тебя на голове, только ты решаешь, куда направить его луч, а непроизвольное внимание — это луч, который зажигает кто-то или что-то, и он тебя манит, заманивает. Произвольное внимание требует определенных физических сил и затрат энергии. Силы для твоего произвольного внимания дают твои чувства и воля. Если ты устал, когда занимался каким-нибудь делом, надо расслабиться.

Игра «Раз, два, три …назови»

Цель: развитие произвольного внимания.

Давайте побегаем, попрыгаем, пошумим, но по моему хлопку вы включите произвольное внимание: направите его луч на меня и ответите на мой вопрос.

После игры открываем подарки: в красивой обертке пустая коробка, а в скромной — угощение. Вывод: не все, что привлекает наше непроизвольное внимание, хорошо и полезно.

Педагог-психолог предлагает детям исследовать произвольное внимание, в произвольном внимании выделяют несколько характеристик, показателей, которые позволяют сравнивать между собой внимание разных людей. У каждого ребенка листок исследователя, карандаш и набор кружков, для оценки уровня развития показателей внимания, которые мы будем исследовать (синий — может быть лучше; зеленый — хорошо; оранжевый — очень хорошо).

Определяем место в группе для наших дневников наблюдений.

В заключение раздаем угощение из скромной коробки.

Использование БОС-терапии учителем-логопедом на коррекционных занятиях в школе с детьми с ОВЗ

Собирова Л.М., учитель-логопед,
МБОУ школа № 29 имени Начальника Управления
пожарной охраны УВД СО Карпова А. К. г.о. Самары

В России в настоящее время происходят существенные демократические преобразования, которые, в свою очередь, отразились в педагогике: интегрированном воспитании и обучении детей с особыми возможностями здоровья совместно с нормально развивающимися сверстниками. В 2013 году нормы Закона об образовании в Российской Федерации узаконили инклюзивное образование в общеобразовательной школе. Были введены Федеральные государственные стандарты начального образования [1].

У детей с ОВЗ встал вопрос об успешности логопедических занятий путём внедрения в работу новейших технологий БОС. С нашей точки зрения, формула успешности обучения детей школьного возраста — это преодоление дефекта устной и письменной речи методом БОС.

Биологическая обратная связь (БОС) — это метод прямого обучения центральной и вегетативной нервной систем с целью нормализации их деятельности.

БОС-метод реализует принцип «физиологического зеркала», роль которого выполняет специальное оборудование и программное обеспечение, благодаря чему школьник получает возможность в буквальном смысле видеть и/или слышать такие свои физиологические свойства, как температура и электропроводность кожи пальцев рук, электрическая активность мышц, электрическая активность головного мозга, ЧСС, величина кровотока в различных органах. Благодаря такой «обратной» информации появляется возможность условно-рефлекторного обучения (т.е. обучения без участия сознания), в результате чего можно целенаправленно изменить в благоприятную сторону функционирование регуляторных систем организма [2, 3, 4].

БОС-метод не использует никаких внешних воздействий на человека. В ходе БОС-сеанса необходимые физиологические датчики, определяемые характером нарушения, регистрируют нужные физиологические параметры. Эти параметры затем поступают в компьютер, анализируются и в понятной и легкодоступной форме предъявляются школьнику либо на экране монитора, либо в виде звуков музыки. Другими словами, учащийся начинает видеть и слышать свои физиологические реакции, в обычных условиях не доступные сознанию. Это создаёт условия для терапевтического восстановления, нормализации этих физиологических реакций путём переобучения.

Первоначально необходимо провести логопедическое обследование школьников с ОВЗ с учётом ориентировки на формирование их психических функций и обратить внимание, если они формируются дефективно или с отставанием (опережением).

В дальнейшем, при планировании занятий на болезнь и дефект внимание не заостряем, но обязательно учитываем развитие устной и письменной речи школьников [5].

Часть детей, посещающих логопедические занятия, приходят по просьбе учителей и родителей, которые при психолого-логопедическом обследовании дали положительные результаты, но в процессе школьного обучения появились проблемы, связанные с устной и письменной речью. Такие дети не имели клинических диагнозов или отчётливых проблем перинатального развития («практически здоровые»), но плохо адаптируются в классе, не справляются с программой обучения в силу индивидуальных особенностей ребёнка (часто болеют, со сниженным иммунитетом, склонные к аллергиям и т.д.).

Логопедические занятия входят в план учебной работы, которым отводятся время на последних уроках или после уроков. Сама методика БОС-технологий позволяет заинтересовать детей, так как учебный материал подаётся в игровой увлекательной форме с учётом возраста детей и

изучаемого педагогического материала, предусмотренного школьной программой.

Речь — сложнейшая функция человеческого организма, которая состоит из тонкого взаимодействия дыхания, артикуляции и голосообразования, речевого слуха. В воспроизведении звука участвуют несколько сотен различных мышц, работу которых постоянно координирует центральная нервная система [6].

БОС-технология используется для профилактических оздоровительных целей и коррекции серьёзных дефектов речи и письма.

Эффективность курса среди школьников: в 80% случаев отмечается выраженная положительная динамика — избавление от дефектов речи и дисграфии, дислексии. Наблюдаются положительные изменения психофизиологических показателей работы организма.

Процесс коррекции у школьников индивидуален, в среднем, курс составляет 40–60, а в особо тяжёлых случаях — 100 сеансов.

В состав кабинета БОС входит:

- компьютерный комплекс с программным обеспечением;
- комплект многоразовых датчиков ЧСС и ЧД;
- прибор биологической связи (ПБС).

Коррекционный курс разделён на 5 этапов. На каждый из них отводится определённое количество часов и каждый из них имеет свои коррекционные задачи.

Выработке устойчивого навыка диафрагмально-релаксационного дыхания помогает компьютерная игра, успех в которой зависит от правильности выполнения выдоха.

Занятие проходит следующим образом: каждое практическое занятие имеет два периода, которые сменяют друг друга — период работы и период отдыха. В период отдыха ребёнок в музыкальном сопровождении смотрит подборку слайдов

о животных, птиц, о разнообразии транспорта и цветов, слушает русские народные сказки. В периоды работы (тренировки) предъявляются звуковые и зрительные сигналы обратной связи, с помощью которых можно научиться правильно управлять своим дыханием и величиной ДАС [7].

Зрительные сигналы обратной связи представлены в игровых сюжетах на мониторе в виде сюжетов — («столбик», «закрась забор», «раскрась картинку», «окно», «пчела»). Успешность результата зависит от правильности вдоха и выдоха.

Все сюжеты имеют коррекционные задачи:

- развитие оптико-пространственной ориентировки (понятия «вверх» — «вниз», «правый верхний угол», «нижний левый угол»);
- развитие глазодвигательных мышц;
- развитие просодических компонентов речи (темп, ритм, мелодика);
- развитие фонематического слуха, фонематического анализа и синтеза;
- уточнение и обогащение словарного запаса детей: как активного, так и пассивного;
- автоматизация и дифференциация поставленных звуков в слогах, словах, предложениях, текстах;
- использование усвоенных типов предложений в связной речи на фоне усложнения словаря и структуры фразы;
- развитие высших психических функций;
- развитие спонтанной речи учащихся по методу БОС с максимальной ДАС на фоне адекватного психоэмоционального и мышечного напряжения.

В настоящее время БОС-корпорацией разработан достаточно многообразный учебный материал коррекционно-развивающих программ, который значительно повышает эффективность логопедической работы,

предоставляет возможность охватить большой объём школьников, быстро достичь высоких результатов.

Вся информация по сеансам проходит компьютерную обработку, и на экране появляется пульсограмма.

Преимущество метода БОС кроется в том, что ребёнок обучается, сам того не замечая. Занятие БОС-терапией похоже на игру, дети с удовольствием ходят на занятия, даже не подозревая, что проходят обучение. Отличительной чертой метода можно отметить то, что дети оздоравливаются во время обучения, что является главным фактором в современном образовательном процессе.

Список литературы

1. Павлова, Т.С. Успешность в обучении младших школьников с общим недоразвитием речи (в условиях логопедического класса общеобразовательной школы): метод. пособие / Т.С. Павлова [и др.]; под ред. Е.А. Соколовой, А.Д. Яковистенко. — Самара: Издательство Ольги Кузнецовой, 2015. — 66 с. + 1 CD.
2. Будь здоров, малыш! Учеб. для детей дошкольного и младшего школьного возраста. / А.А. Сметанкин, А.Н. Межевалов, В.В. Ромодин. — СПб.: ЗАО «Белл», 2008 — 28 с.: ил.
3. Здоровье. Учеб. для 5–8 кл. общеобр.шк. / В.В. Ромодин, С.И. Сметанкина, М.А. Тахистова и др. — СПб.: ЗАО «Белл», 2006. — 20 с.: ил.
4. Здоровье. Учеб. для 9–11 кл. общеобр.шк. / А.Н. Межевалов, В.В. Ромодин, С.И. Сметанкина и др. — СПб.: ЗАО «Биосвязь», 2006. — 27 с.: ил.
5. Глозман, Ж.М. Нейропсихологическая диагностика в дошкольном возрасте. 2-е изд. / Ж. М. Глозман, А.Ю. Потанина, А.Е. Соболева. — СПб.: Питер, 2008. — 80 с.: ил. — (Серия «Детскому психологу»).
6. Сметанкин, А.А. Дыхание по Сметанкину. — СПб.: ЗАО «Биосвязь», 2007. — 160 с.
7. Сметанкин, А.А. Здоровье на 5+. — СПб.: ЗАО «Биосвязь», 2007. — 160 с.

Проекты логопедического досуга для обучающихся с трудностями в освоении ООП по русскому языку в начальной школе

Соколова Е.А., учитель-логопед,
МБОУ Школа № 53 г.о. Самара

На современном этапе Федеральный государственный стандарт начального общего образования (далее — ФГОС НОО) предъявляет требования к уровню подготовки выпускника начальной школы. Русский язык и литературное чтение являются важнейшими базовыми предметами в начальной школе. Грамотная письменная речь является необходимым условием для успешного освоения всех предметных областей образовательной программы.

Однако всероссийские проверочные контрольные работы по русскому языку выявляют ежегодно довольно высокий процент детей, не достигших или находящихся на низком пороге базового уровня обученности по русскому языку и чтению. Эти учащиеся составляют группу риска по трудностям освоения образовательных программ в средней школе и, как правило, имеют в анамнезе нарушения устной и письменной речи. При этом современной тенденцией стала интеграция детей с нарушениями речи в общеразвивающую среду.

Несмотря на значительный вклад в развитие педагогической науки по методике обучения русскому языку и чтению, который внесли исследования в области общей педагогики М.Р. Львова, Т.П. Сальниковой, Т.А. Ладыженской, Н.А. Чураковой, Т.Г. Рамзаевой; а также в сфере коррекционного образования Р.Е. Левиной, О.Е. Грибовой, Т.П. Бессоновой, Г.В. Чиркиной, А.В. Ястребовой, Е.Н. Российской, следует признать, что проблема преодоления выявленных у младших школьников затруднений осмыслена не в полной мере. Ученые отмечают, что «обучение языку в процессе речевой практики детей с выраженными нарушениями речи, является сложнейшей дидактической задачей, поскольку у таких детей изначально в разной степени нарушены или недостаточно сформированы фонематическое восприятие,

лексико-грамматический строй, связная речь. Ограниченный лингвистический опыт, низкая коммуникативная активность детей с речевой патологией не позволяют им приступить к усвоению учебных предметов на общих основаниях» [3].

В традиционной системе коррекции трудностей в обучении русскому языку большое внимание уделяется отработке навыков грамотного письма, поэтому основными приемами здесь являются различные упражнения, которые младшие школьники выполняют многократно либо под руководством учителя, либо самостоятельно. На наш взгляд, данный подход не в полной мере учитывает теорию П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий, согласно которой приобретенные и отработанные умения и навыки, должны быть продемонстрированы в социуме и только тогда произойдет их интериоризация. П.Я. Гальперин описал этап внешней речи как действие, которое подвергается дальнейшему обобщению благодаря его полной вербализации в устной или письменной речи. Таким образом, действие усваивается в форме, оторванной от конкретики, т.е. обобщенной. Большое значение приобретает не только знание условий, но и понимание их. На этом этапе все элементы действия представлены в форме социализированной речи, действие проходит дальнейшее обобщение, но остается еще не автоматизированным и не сокращенным. Речевое действие, так же как и материальное, обязательно должно быть освоено в развернутом виде. Все операции, входящие в него, должны не только приобрести речевую форму, но и быть освоенными в ней [2].

Таким образом, в систему методов и приемов коррекционной работы с младшими школьниками с трудностями освоения программ по русскому языку необходимо включить организацию проектной и учебно-исследовательской деятельности, где наиболее полно учтен коммуникативный подход.

При подготовке с обучающимися с трудностями освоения программ по русскому языку исследовательских проектов мы опираемся на теоретико-методические положения таких ученых, как Л.А. Венгер, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, Л.Ф. Обухова, А.И. Савенков. При этом руководствуемся определением учебно-исследовательской деятельности (УИД) младших школьников, которое дала Н.А. Разагатова, охарактеризовав УИД как специфическую учебную деятельность, предполагающую наличие основных этапов, характерных для научного исследования и ориентированную на открытие лично значимых для учащегося знаний, формирование исследовательских умений. Обучающийся с затруднениями по русскому языку, готовящий учебно-исследовательский проект, получает возможность, развивая письменную речь, осознать и продемонстрировать свои достижения перед сверстниками, что обеспечивает интериоризацию письменно-речевого навыка.

Младшие школьники с трудностями в обучении получают возможность проявить новые навыки совместно с одноклассниками и родителями, что обеспечивает не только интериоризацию новых письменно-речевых умений, но и принятие таких детей в коллектив сверстников.

Таким образом, организация коррекционной работы с младшими школьниками с трудностями в обучении русскому языку представляет собой систему методов и приемов, объединяющих традиционную логопедическую коррекцию, логопсихокоррекцию, проектную и учебно-исследовательскую деятельность.

В комплексном решении проблем организации образовательного процесса для обучающихся с трудностями усвоения чтения и письма для нас примером стала система семейной групповой логопсихотерапии (СГЛПТ) Н.Л. Карповой [1], основанная на методе групповой логопсихотерапии Ю.Б. Некрасовой. При проектировании коррекционно-развивающих проектов мы обратились к принципам системы СГЛПТ, которые рассматриваются нами

применимо не к процессу социореабилитации, а к процессу логопсихокоррекции. Значимыми для нас стали:

1. Принцип «общечеловеческой значимости» процесса логопсихокоррекции — в нашем случае процесс логопсихокоррекции имеет не частное, не «дефектологическое» только, но общепсихологическое и общепедагогическое значение. Он обнажает сущность общих проблем становления личности.

2. Принцип единства психолого-педагогических, коррекционно-развивающих и психокоррекционных воздействий: такое «триединство» воздействий может дать оптимальный эффект в процессе логопсихокоррекции.

3. Принцип формирования логопсихокоррекционного коллектива и диалогического взаимодействия в процессе общения всех участников: состоит в том, что одним из ведущих факторов успешной коррекции является логопсихокоррекционный коллектив. Он проходит через все стадии логопсихокоррекции, и, как показывает анализ, продолжает жить и действовать после «официального» окончания логопсихокоррекционного процесса. Единство целей, общность трудностей и переживаний, высокий уровень межличностного и внутриличностного общения — все это способствует созданию коллектива, обладающего высокой жизнеспособностью и эффективностью.

4. Принцип глубокого мотивационно-личностного «погружения» всей семьи ребенка в логопсихокоррекционный процесс: обеспечивает преодоление кабинетного стиля в работе учителя-логопеда и развития коммуникативных действий как надпредметных — общеучебных и универсальных.

Описанные выше принципы оказались особенно востребованы в нашем образовательном учреждении и были активно приняты некоторыми учителями начальной школы, поскольку в МБОУ № 53 реализуются проектные площадки, связанные с введением ФГОС НОО и отработкой современных

методов обучения коммуникативно-игровой направленности. Особенно успешным и долгим оказался наш тандем учителя начальных классов В.Н. Козловой и учителя-логопеда Е.А. Соколовой. С 2016 учебного года третий выпуск четвероклассников В.Н. Козловой получают логопсихокоррекционное сопровождение, основанное на принципах СГЛПТ. Нами были созданы проекты по чтению и письму, реализация которых предполагает присоединение всего класса и членов их семей к решению логопсихокоррекционных проблем нескольких обучающихся с дисграфией и дислексией (от 4 до 8 учеников в классе).

Во втором классе мы проводим детско-родительское собрание коррекционно-развивающей направленности «Волшебство каллиграфии». Данное мероприятие дополняет изученный параграф учебника «Окружающий мир. 2 класс» о школе прошлого. Дети с трудностями в освоении программ гуманитарного цикла заранее находят в школьной библиотеке сказки, где заглавные буквы красиво украшены орнаментом, перерисовывают их. Во время занятия-собрания дети и родители учатся перьевыми ручками, перьями и кистями срисовывать представленные им буквы. Все рисунки обобщаются и сохраняются в папке достижений класса.

В третьем классе мы проводим интерактивную игру для обучающихся и их родителей: «Ищем стратегию разрешения споров детей и взрослых в книгах для мальчиков и девочек (по произведениям Френсис Элизы Бёрнетт «Маленький лорд Фаунтлерой» и Элинор Портер «Поллианна»)». Данная игра была создана с учетом принципов СГЛПТ и на основе метода библиотерапии. Мероприятие проходило в 3 этапа:

1 этап — 2 ученика рассказывают одноклассникам об особенностях «игры в радость» у Поллианны и «этикетных выражениях» у маленького лорда Фаунтлероя.

2 этап — состязание команд «Товарищи лорда Цедрика» и «Подруги Поллианны». Родителями разыгрываются 3 сценки: «Не хочу переписывать

вырванный листок», «Учитель ко мне придирается», «Кто-то все время за меня отвечает, не даёт подумать». Участники команд должны подобрать такой ответ для ребенка из сценки, чтобы спор разрешился или не возник вовсе. При этом мальчики должны использовать этикетные выражения, как у маленького лорда, а девочки приемы «игры в радость», как у Поллианны.

3 этап — интервью с Поллианной и Маленьким лордом Фаунтлероем «Проблемы из шляпы». Каждый ученик класса дома готовит вопрос к Поллианне или Фаунтлерою. Жеребьёвкой выбираются 3 Поллианны и 3 Фаунтлероя. Остальные дети становятся журналистами.

Жюри оценивало работу детей на 2 и 3 этапах игры. В результате в 2019 году с небольшим перевесом победили «Товарищи лорда Цедрика».

В конце первой четверти в 4 классе проходит художественно-познавательная игра «Литературный стендап по творчеству детских поэтов (С. Михалкова, С.Я Маршака, К. Чуковского, А. Барто, Э. Успенского)». При этом класс делится на пять команд, которые должны читать стихи в нестандартных условиях: танцуя, выполняя спортивные движения, в образе известного актера, всем коллективом и по одному и т.д. В каждой команде обязательно участвуют родители.

Перед выпускным из 4-го класса ученики и их родители реализуют проект «Читаем о природе на природе». В течение всего учебного года дети выписывают из художественных произведений, изучаемых на литературном чтении, наиболее красивые и интересные отрывки. Затем класс отправляется в поход, где семьи читают подготовленные ими прозаические отрывки.

Таким образом, письменная и читательская деятельность учеников и их родителей приобретает ценностный смысл, становится интересной и разнообразной, что значительно улучшает ее качество, способствует сплочению класса и принятию детей с трудностями в обучении.

В качестве экспертов, членов Жюри, ведущих и волонтеров мы приглашаем на мероприятия и игры обучающихся из предыдущих выпусков

из начальной школы (это 11-е и 7-е классы). Так поддерживается принцип формирования логопсихокоррекционного коллектива и диалогического взаимодействия в процессе общения всех участников.

Таким образом, система семейной групповой логопсихотерапии обладает широкими образовательными возможностями. Принципы и основы данной системы позволяют решать не только узкокоррекционные задачи (преодоление речевой проблемы), но и выходить на уровень социореабилитации, т.е. максимально полно восстановить нарушенное речевое общение через глубинное преобразование личности и семейной среды. С 2017 года к нашей работе на основе принципов СГЛПТ с детьми, имеющими трудности в освоении чтения и письма, присоединились еще несколько учителей и их классы, что говорит об актуальности и результативности предложенных нами мероприятий.

Список литературы

1. Карпова, Н.Л. Основы личностно-направленной логопсихотерапии. Учебное пособие / Н.Л. Карпова. — М.: МПСИ, 2003.
2. https://studfiles.net/preview/5856024/page:9/
3. Чиркина, Г.В. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений V вида. Учебное издание / Г.В. Чиркина, Т.А. Алтухова, Ю.Е. Вятлева и др. — М.: Просвещение, 2013.

Возможности юнгианской песочной терапии в диагностике и коррекционной помощи детям с ОВЗ (на примере случая терапии ребенка с РАС)

Трофимова И.В., педагог-психолог,
МБДОУ «Детский сад № 153»

Игры и занятия с песком являются для детей естественным и захватывающим занятием. Меняется содержание игр и их характер, но и годовалые, и семилетние, и пятнадцатилетние с удовольствием воплощают свои фантазии в песочных композициях.

К.Г. Юнг, создавший свою глубинную аналитическую психологию, подчеркивал созидательную роль подсознания в развитии человека, его индивидуализации, в преодолении невротических травм и кризисов. Работа подсознания совершается в основном во сне, это родное, естественное проявление подсознания. Гениальность Юнга проявилась еще в том, что он нашел пути выхода в глубины подсознания в состоянии бодрствования. Такой формой работы с подсознанием является активное воображение. Песочная терапия — одна из форм проявления активного воображения. Таким образом, для детей песочная терапия является не только органической и естественной деятельностью, но и единственной возможностью проникнуть в их внутренний мир, в подсознательное с целью восстановления гармонии, развития и решения болезненных психологических и психосоматических проблем.

Ни для кого не секрет, что ситуация с психологическим здоровьем современных детей ухудшается. Кризис семьи, экология, цифровая экспансия, родителями стали дети 90-х — причины этого. Растет количество детей с особенностями развития. И юнгианская песочная терапия является эффективным средством помощи им.

Почему песочная терапия и активное воображение так эффективны в работе с детьми? В разговорной психотерапии зачастую остается нераскрытой глубинная подсознательная проблематика. Вступающие в действие

психологические механизмы защиты и сопротивления скрывают важные бессознательные конфликты и страхи. Дети с ОВЗ почти всегда имеют проблемы с речью, сложности с коммуникациями, вербальный и интеллектуальный контакт с ними зачастую затруднен или невозможен. На помощь приходит песок.

В песочнице создается для детей свободное и защищенное пространство, отсутствует директивность со стороны терапевта, представлен большой выбор игрушек.

Предложенная Юнгом техника активного воображения помогла понять, что внутренний мир ребенка богат и многообразен, хотя человек зачастую этого не осознает, и что, создавая условия для проявления фантазии, можно осознать скрытые или подавленные чувства, найти ресурсы и способы проживания травмирующих ситуаций.

Приведем пример работы юнгианского песочного терапевта с мальчиком 5,5 лет. У Миши Б, имеющего расстройство аутистического спектра с сохраненным интеллектом, происходит резкое ухудшение состояния без видимых причин. Мальчик неожиданно совсем прекращает смотреть в глаза, прячется от взрослых, перестает говорить, намного хуже коммуницирует с детьми. Родители очень обеспокоены, но причин назвать не могут.

Песочный терапевт, ранее работавший с Мишей, предлагает серию встреч с мальчиком. Раннее знакомство облегчает контакт с ребенком. Мальчик заинтересован в игрушках, начинает играть в песок, но общение с терапевтом практически исключено, хотя во время предыдущих встреч был налажен невербальный и вербальный контакт, мальчик приходил с удовольствием.

Порядок игры Мише знаком. Самостоятельно из всех игрушек (100–120 штук) Миша выбирает фигурку скелета, закапывает его в песок, делает горку и уходит. На этом первый сеанс заканчивается.

Рис.1

Во время второй встречи Миша играет с песком, руками закапывает скелет в песок, делает холмик и украшает его разноцветными камнями. После этого игру не продолжает.

Рис.2

На третьей встрече Миша повторяет все действия, украшает холмик разноцветными камнями и начинает играть в другие игрушки. В остальном пространстве песочницы появляются фигурки принцессы, пирата, лодки, замка и др. Мальчик играет.

Рис.3

При анализе песочных картин вместе с родителями выяснилась причина ухудшения состояния Миши. Несколько месяцев назад у мальчика умер дедушка, живущий в другом городе. Миша общался с дедушкой мало, плохо знал его, и родители не рассказали ему о смерти дедушки. Но будучи связанным с дедушкой и другими членами семьи на бессознательном уровне и не имея информации на уровне сознания, ребенок переживал его смерть отказом от предыдущих способов общения. Эмоциональное состояние мамы, которое чувствовал мальчик, также передавалось ему.

В процессе работы с песочным терапевтом мальчик отреагировал свои переживания. Осторожно попробовал и постепенно перешел к активной игре в песочнице. Родители рассказали мальчику о произошедшем, мама поделилась своими переживаниями, Миша принимал участие в семейных ритуалах памяти о дедушке. Постепенно ситуация с состоянием ребенка улучшилась, мальчик вернулся к прошлым формам поведения.

Электронный периодический журнал
«Практика инклюзивного образования в Самарском регионе»
№ 03 — 2019

По вопросам публикации обращаться:

ГБУ ДПО СО «Центр специального образования»

443034, г. Самара, ул. Металлистов, 61А

crso@yandex.ru

(846) 312-11-37